Utanför klassrummet
– Lärare och specialpedagogers erfarenhet av och uppfattningar om stödåtgärder i förhållande till begreppet inkludering.

Outside the Classroom
– Teachers and Special Education Teachers experiences of and view on support measures relative to Inclusive Education

Rebecka Edin

Handledare: Lotta Holme
Examinator: Lisa Kilman
Sammanfattning


Nyckelord: Inkludering, stödåtgärder, särskiljande lösningar, dilemmaperspektiv, motivation.
Alltsedan dag ett har jag sett det här projektet som en spännande utmaning. Trots att känslan har pendlat mellan full koll på läget till total härdsända har det varit otroligt roligt i stort sett hela tiden. Jag har fått grotta ner mig i ett ämne som berör mig och som rör min vardag. Resultatet har inneburit en berikande kompetensutveckling som har gjort mig till en bättre lärare.

Att genomföra ett examensarbete som mamma, fru, aktiv lärare och Rebecka är en balansgång mellan olika intressen och jag har fler än en gång stött på dilemman att hantera. Dygnet har bara 24 timmar och det har varit en av de tydligaste ramarna som jag har haft att förhålla mig till. Jag har offrat en del, men också vunnit mycket.

Ingenting hade varit möjligt utan det stöd jag fått av min familj. Tack älskade Jens för att du peppat och stöttat i alla lägen och för ditt sätt att utan tveksamhet ta ansvar för vardagskarusellen. Det är beundransvärt. Tack Emil och Esther för att ni accepterat att knappt träffa er mamma under några snöiga vintermånader. Ni är fantastiska!


Slutligen ett särskilt tack till min lillebror Martin, som vid ett avgörande tillfälle hjälpte mig att tänka positivt.
Innehåll

Förord ....................................................................................................................... 3
Innehåll ....................................................................................................................... 4
Inledning .................................................................................................................... 6
  Bakgrund ............................................................................................................... 6
  Syfte och frågeställningar ................................................................................... 6
  Avgränsningar ....................................................................................................... 6
Teoretisk referensram ........................................................................................... 7
Begrepp ..................................................................................................................... 7
  Extra anpassningar och särskilt stöd i skollagen ............................................. 7
  Innanför eller utanför? ...................................................................................... 8
Undervisningen och dess utformning ................................................................ 10
  Särskiljande lösningar eller inkludering? Vad säger forskningen om dess effekter?...... 10
  Vilken typ av undervisning är bäst för måluppfyllelse? ................................ 12
Motivation ............................................................................................................... 13
Specialpedagogiska perspektiv ........................................................................... 13
  Individperspektiv ............................................................................................... 14
  Organisations- och systemperspektiv .............................................................. 14
  Samhälls- och strukturperspektiv ..................................................................... 14
  Kommunikativt relationsinriktat perspektiv .................................................... 14
  Dilemmaperspektiv ............................................................................................ 17
Metod ...................................................................................................................... 18
  Litteratursökningsprocessen .......................................................................... 18
  Val av metod ..................................................................................................... 18
  Urval och bortfall .............................................................................................. 18
    Urval .............................................................................................................. 18
    Urvalsprocess och bortfall .......................................................................... 19
Genomförande av intervjuerna ........................................................................ 20
  Etiska överväganden ....................................................................................... 20
Analysmetod ......................................................................................................... 21
  Genomförande av analys .............................................................................. 22
Metoddiskussion .................................................................................................... 22
Resultat .................................................................................................................... 24
  Intervjupersonerna och den specialpedagogiska organisationen ..................... 24
Inledning

Bakgrund
Skolans mål är att främja alla elevers utveckling och möjligheter att inhämta kunskaper. Inom skolans uppdrag ingår att se till varje individens behov och att anpassa undervisningen därefter. En elev som av någon anledning riskerar att inte nå målen har enligt skollagen rätt till stöd i form av extra anpassningar och särskilt stöd (Skollag 2010:800). Vissa ramar för utformningen av stödet uttrycks, men det är den enskilda skolans rektor som ansvarar för att utforma stödinsatserna så att målen uppnås och lärare och specialpedagoger har som uppgift att utföra stödet i mötet med eleven.

Utifrån ett historiskt specialpedagogiskt perspektiv har stödet utvecklats från att främst vara av segregerande och exkluderande karaktär mot en alltmer inkluderande praktik, där elevens behov tillgodoses inom den ordinarie undervisningens ramar. Hur stödinsatserna utformas skiljer sig åt mellan olika skolor och graden av särskiljande lösningar varierar.

Syfte och frågeställningar
Syftet med studien är att undersöka lärares och specialpedagogers uppfattningar om och erfarenheter av en specialpedagogisk organisation där särskiljande lösningar är ett sätt att försöka uppnå målen för elevers utveckling och lärande. Syftet är också att undersöka hur pedagoger uppfattar särskiljande lösningar i förhållande till begreppet inkludering.

För att uppnå syftet har två frågeställningar formulerats:

- Vad är lärares och specialpedagogers uppfattningar om och erfarenheter av en specialpedagogisk organisation där särskiljande lösningar används?
- Hur uppfattar lärare och specialpedagoger särskiljande lösningar i förhållande till begreppet inkludering?

Avgränsningar
Teoretisk referensram

I följande avsnitt kommer jag att diskutera och framföra de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för studien. Inramningen utgörs i en första del av begrepp utifrån de styrdokument som pedagoger har att förhålla sig till i utformningen av den specialpedagogiska verksamheten. Därefter följer en genomgång av de begrepp som används för att definiera det stöd som ges innanför och utanför klassrummet. I ett nästa avsnitt lyfts olika sätt att utforma den specialpedagogiska verksamheten och vilka effekter detta kan ha på elevers sociala och kunskapsmässiga utveckling. I ett sista avsnitt tas några för studien relevanta specialpedagogiska teorier upp, vilka ger en djupare förståelse för de frågor som lyfts genom analysen.

Begrepp

Extra anpassningar och särskilt stöd i skollagen

Skolan har genom styrdokumenten en tydlig uppgift att ge varje elev ledning och stimulans som anpassas utifrån dennes förutsättningar så att eleven når så långt som möjligt i sin egen kunskapsutveckling. Skolan har ett kompensatoriskt uppdrag, vilket innebär att den ska uppväga de skillnader som elever har i form av olika förutsättningar, vilket ställer krav på skolans organisation att göra anpassningar på individ-, grupp- och skolnivå. En elev med funktionsnedsättning ska få stöd som i så stor utsträckning som möjligt motverkar de negativa konsekvenser för lärande som funktionsnedsättningen innebär (Skollag 2010:800).

Den verksamhet som bedrivs på skolorna utgår från skollagen och övriga styrdokument. I dokumenten beskrivs hur alla pedagoger och huvudmän ska anpassa arbetet för att lärandemålen ska uppnås. Två viktiga begrepp som definieras i skollagen är extra anpassningar och särskilt stöd och är stödinsatser som kan sättas in på individnivå. Hur definitionen av begreppen implementeras på skolorna är intressant som inramning för denna studies syfte.

Extra anpassningar är en stödinsats som innebär att lärare och övrig skolpersonal genomför förändringar inom ramen för den ordinarie undervisningen (Skollag 2010:800). Det kan enligt Skolverkets stödmaterial Stödinsatser i utbildningen (2014) innebära flera olika typer av anpassningar, till exempel anpassningar av lärmiljön, tillgång till bildstöd, uppläsning av läromedel och extra färdighetsträning under några lektioner i veckan under en begränsad period.


Extra anpassningar bör alltså ges inom ramen för den ordinarie undervisningen medan särskilt stöd sällan förvändas kunna ges inom samma ramar. Innebär uttrycket ordinarie undervisning samma sak som inne i klassrummet? Och hur bör pedagogen ställa sig till tanken om ansvaret för varje enskild individs behov, om elevens behov på ett bättre sätt kan tillgodosest utanför klassrummet?

I skolans läroplaner (Lgr 11) betonas skolans ansvar för varje individ samt uppdraget att anpassa och utforma lärmiljön på ett sätt som ger alla elever möjlighet att utvecklas så långt som möjligt.
Ett individfokus markeras även när det handlar om själva undervisningen, och här poängteras att undervisningen måste utformas utifrån individuella behov och aldrig kan gestaltas lika för alla (Lgr 11). Balansgången mellan skollagen, läroplanen och individens bästa är således någonting som varje pedagog har att arbeta med och reflektera över i det dagliga arbetet. Detta balanserande är också centralt för inramningen av den här studien.

Innanför eller utanför?


En skola för alla


Begreppet ”En skola för alla” blev för första gången nedskrivet i skolans styrdokument i och med 1980 års läroplan (Lgr 80). Uttrycket innehåller en gemenskapsdimension, att alla elever oavsett bakgrund ska undervisas tillsammans och mot samma mål och att undervisningen ska anpassas utifrån olika krav och behov.


Integrering

Begreppet integrering blev aktuellt på 1960-talet. I grundskoleförordningen förespråkades integrering som huvudprincip när det särskilda stödet till elever skulle organiseras och
struktureras. Vinterek, som i sin forskning fokuserat på individualiseringsstanken i undervisning, lyfter fram att utgångspunkten i huvudprincipen handlar om att alla elevgrupper är heterogena och att detta har ett viktigt egenvärde och ska ses som en tillgång för att skapa positiva lärandemiljöer (Vinterek, 2006).

En kritik har dock växt fram vilket har gjort att begreppet används mer och mer sällan. En av invändningarna mot begreppet handlar om att en person som ses som integrerad först måste ha varit segregerad eller setts som avskild. En annan anmärkning på begreppet lyfts fram av Ahlberg (2013), som menar att integrering innebär att elever ska integreras i en verksamhet som inte anpassats efter barns olikheter.

Segregerande integrering, inkluderande integrering och inkludering

Ahlberg (2013) menar att begreppet integrering handlar om hur individen ska anpassa sig till skolans organisation för att passa in och fungera inom gällande struktur, medan inkludering tar sin utgångspunkt i hur skolan ska förändras så att alla elever passar in.


Rumslig inkludering innebär att eleven befinner sig i samma lokal som övriga elever i klassen och deltar i de aktiviteter som sker i klassrummet. Med social inkludering förstås att eleven interagerar med och är tillsammans med kamrater och personal i det sociala sammanhanget. Den didaktiska aspekten innebär att undervisningen är utformad för att utveckla elevens
lärande. Asp-Onsjö menar att de tre aspekterna av inkludering inte kan ses som avgränsade från varandra, utan att de ska ses som ett verktyg för att elevens svårigheter ska förstås i sin kontext.

Asp-Onsjö (2006) har i sin analys av empirin funnit att en elev kan vara inkluderad utifrån någon av aspekterna och exkluderad utifrån någon av de andra vid samma tillfälle. Hon menar exempelvis att eleven kan ha fungerande relationer med både personal och lärare, samtidigt som skolmaterial, ämneskompetens hos lärare och andra förutsättningar för kunskapsmässig utveckling saknas. Asp-Onsjö poängterar också vietken av att se inkludering som en komplext process som berör elevens sociala omgivning.


Undervisningen och dess utformning

Särskiljande lösningar eller inkludering? Vad säger forskningen om dess effekter?

En omfattande studie som genomförts i Norge av Nordahl och Sarromaa Hausstätter (2010) kommer fram till slutsatsen att elever som får specialundervisning visar en väsentligt lägre arbetsinsats än andra elever, vilket av forskarna uttrycks som särskilt bekymmersamt med hänvisning till kopplingen mellan arbetsinsats och förutsättningar för lärande och på individen. Eftersom social och kunskapsmässig utveckling är målsättningen med skolan är det relevant att titta på vad forskning säger kring måluppfyllelse och sociala effekter av olika typer av organisation.


Den segregerade undervisning som var vanlig på den studerade skolan, med små grupper i olika lokaler, byttes mot inkluderande undervisning, alla elever skulle få lyckas i sina klasser, alla skulle vara en del av gemenskapen. Extra stöd sattes in i form av lärarresurser, ofta var det två eller tre lärare i klassrummet, särskilt vid ämnen matematik, svenska och engelska. En förklaring till de stora framgångarna var att alla var med ”på tåget”, uppifrån fanns ett tydligt ledarhopp och utifrån litteraturstudier lades en diskussion om forskning som grund för arbetet.
Målbeskrivningarna tydliggjordes och läraren blev en tydlig ledare i klassen genom att ha höga förväntningar på eleverna. Ständigt skedde anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen för att anpassa för varje elev så att denne gavs möjlighet att utvecklas så långt som möjligt utifrån dennes förutsättningar. De rubriker som lyfts fram för att beskriva arbetet med eleverna är pedagogiskt ledarskap i klassrummet, struktur och klarhet, effektiv lektionstid, ”järnkoll”, individuella lösningar, läxhjälp, ambition att lycka och låovskolor.

En iakttagelse som gjordes utifrån observationerna av undervisningen var att undervisningstiden utnyttjades på ett effektivt sätt och att eleverna blev medvetna om viken av detta för att maximera lärandet. Eleverna blev dessutom medvetna om hur de skulle starta lektionen och vad som skulle uppnås. Frågan som ställdes till elever som hade svårt att komma igång eller att genomföra det som förväntades var ”Hur vill du ha det på lektionerna för att det ska fungera för dig?”.


Den här studien undersöker inte elevens syn på att få stöd utanför klassrummet. Forskningen är dock ändå relevant utifrån att få en helhetsbild i den komplexitet som skolan som institution innebär.
Vilken typ av undervisning är bäst för måluppfyllelse?

Flera studier och metastudier, både i Sverige och internationellt har undersökt vilka effekter som kommer av olika former av undervisning. Forskningen ger en bild av hur vi kan se på den undervisning som ges utanför klassrummet och vilken effekt den kan väntas ha på lärande. Genom att förstå effekten kan vi också sätta skolans mål i ett större sammanhang.

Almqvist, Malmqvist och Nilholm (2015) har i en studie systematiskt sammanställt 38 meta-analys för fem olika arbetssätt: kamratlärande, samarbetslärande, explicit undervisning, metakognitiva strategier samt individuellt lärande. Tre av arbetssättene visar i sammanställningen på särskilt goda effekter i kunskapsuppfyllelse för elever i svårigheter. Dessa är kamratlärande, explicit undervisning och träning i kognitiva strategier.


Det finns en mängd studier och metastudier som hanterar metakognitiva strategier och dess effekter på lärande för elever i behov av särskilt stöd. I Almqvist et. al. syntes av metastudier framkommer att enkla åtgärder, där fokus ligger på enskilda förmågor eller inlärning av specifika tekniker verkar vara mest framgångsrika för att öka elevers prestation i skolan (Almqvist m.fl. 2015)

Swanson och Hoskyn (1998) bero på att explicit undervisning och metakognitiva strategier grundar sig på samma antaganden om hur instruktioner bör ges och organiseras samt vilken roll eleven spelar i undervisningen (Swanson och Hoskyn, 1998 i Almqvist m.fl. 2015).

**Motivation**


I forskning talas ofta om *inre och yttre motivation*. Yttre motivation handlar om yttre krav, hot eller belöningar, som till exempel betyg, hot om underkänt eller guldstjärna i kanten av en uppgift. Inre motivation handlar istället om att en person engagerar sig i en uppgift för att den känner glädje och meningsfullhet med uppgiften själv. Själva uppgiften är således belönningen och skapar då den inre motivationen (Schunk, Pintrich och Meece, 2008).

Self-Determination Theory (STD) är en motivationsteori som används för att visa på hur lärare kan stödja elever i förstärkningen av deras inre motivation (Deci och Ryan, 2000). En grundläggande utgångspunkt i teorin är att graden av självbestämmande har effekt på motivationen. Graden av självbestämmande belyser i hur stor utsträckning en person agerar utifrån egen fri vilja eller om den gör något på grund av yttre krav och belöningar.


**Specialpedagogiska perspektiv**


De olika perspektiven sätter ord på och ramar in de olika synsätt som finns på hur en specialpedagogisk organisation bör organiseras. De tar upp de motsättningar som finns och kan hjälpa oss att förstå bakgrunden till olika pedagogers uppfattningar om den verksamhet de arbetar i. Det finns i de olika perspektiven tydliga kopplingar till begreppen integrering, segregering och inkludering som förklaras vid ett tidigare avsnitt i kapitlet. De tre första perspektiven (individperspektivet, organisations- och strukturferspektiv och samhälls- och strukturferspektiv) tas upp i korthet. De tre perspektiven hjälper oss att förstå hur synen på
specialpedagogik ser och har sett olika ut i ett historiskt och nutida perspektiv. Hur specialpedagogiken ska organiseras och hur synen på verksamheten påverkar utformningen är frågor som kan förstås på ett bättre sett med hjälp av de olika perspektiven.

Det kommunikativt relationsinriktade perspektivet belyses här i större omfattning än övriga perspektiv. Anledningen till det är att perspektivet på ett för den här studien relevant sätt tar upp den komplexitet som pedagoger står för i den specialpedagogiska verksamhetens praktik, i mötet med eleverna. De centrala begreppen, kommunikation, delaktighet och lärande ringar in och tydliggör den balansgång som genomzyrar denna studie.

Individperspektiv

Organisations- och systemperspektiv

Samhälls- och strukturperspektiv

Kommunikativt relationsinriktat perspektiv
Delaktighet


Den pedagogiska delaktigheten handlar alltså om hur undervisningen ska utformas. Den sociala delaktigheten tar an ett annat perspektiv och hanterar hur eleverna är delaktiga i det sociala samspelet, i gemenskapen, tillsammans med andra. Det kan till exempel handla om delaktighet vid fritidsaktiviteter och på raster (Jakobsson, 2002).


Kommunikation


Ahlberg lyfter genom två studier (Ahlberg, 2009 och Ahlberg, Klasson, Nordevall, 2002) fram att lärare uttrycker att en framgångsrik kommunikation med fokus på elever i behov av särskilt stöd innefattar fem punkter:

- En nära relation mellan lärare och elever
- Samarbete mellan elever för att öka gemenskapen
- Samverkan mellan olika aktörer för att ha en gemensam syn och ökat förtroende
- Gemensamt ansvarstagande mellan olika aktörer för elever i svårigheter
- Gemensam reflektion och samarbete mellan olika aktörer och nivåer i skolan med målsättning att utveckla skolans verksamhet (Ahlberg, 2013)

vikten av kommunikation. Om kommunikationen mellan och inom skolans nivåer fungerar skapas förutsättningar för en stödjande samverkan kring elevens lärande.

I de två nämnda studierna som lyfts fram av Ahlberg (2013) inom det kommunikativt relationsinriktade perspektivet framkommer att då pedagoger reflekterar över vad de gör och hur de tänker kring detta skapas en gemensam kunskapsbildning som utvecklar det egna arbetet. Genom detta arbetssätt diskuteras erfarenheter från lärarnas undervisning, hinder synliggörs, idéer prövas och möjligheter att förbättra undervisningen stärks. Detta leder i sin tur till förbättrade möjligheter att stödja elever i svårigheter.

Lärande

Ahlberg (2013) sammanfattar lärarnas tankar kring lärande angående elever i behov av särskilt stöd (Ahlberg, 2013 och Ahlberg m.fl. 2002) och menar att det tar sig uttryck i - Att lärandet är strukturerat
- Att undervisningen är individanpassad
- Att elever ges möjlighet till varierade uttrycksmedel
- Att gränser och möjligheter för delaktighet och lärande tydliggörs
- Att balans skapas mellan krav som ställs och elevens förmåga
- Att elevens lust att lära väcks


Två studier inom KoRP


En första problematik för att få till stånd handledning och utveckling var enligt studien tidsaspekten; att få tid avsatt för reflektion. När detta problem löstes konstaterade specialpedagogen och läraren att när de fick reflektera gemensamt kring elever och undervisningens innehåll blev konsekvenserna en tydligare struktur, överblick och utveckling av klassrumsarbetet. Det bidrog också till utvecklandet av ett gemensamt ansvarstaggande mellan läraren och specialpedagogen. Vikten av att uppmuntra eleverna och skapa en god lärandemiljö lyfts också fram av dem som en del i att förbättra elevernas självtillit. Specialpedagogen lyfte fram lärarens uppgift i att ge eleverna utmaningar som de klarar av och att organiserar situationer som ger möjlighet att reflektera över de egna lösningarna samt jämföra med andra elevers lösningar. Även hänsyn till elever i behov av en strukturerad lärsituation lyftes som en viktig aspekt.

Dilemmaperspektiv


Vilket beslut som än fattas, vilken sorts lösning på ett visst dilemma som man kommer fram till, gör den underliggande motsättningen det ofrånkomligt att dilemma återupptas i alternativ form. Om segregerande system sätts upp som svar på elevers olikhet så kommer oförmågan hos sådana system att svara mot det gemensamt mänskliga hos elever och mot gemensamma behov bland dem, att bli uppenbar. Om alla studenter är inkluderade i samma skolor, läroplan och klassrum, så kommer deras olikhet att ställa de mest direkta krav på lärare och skolledare som måste få ett sådant inkluderande system att fungera. (Dyson och Millward, 2000, s. 166; i översättning av Nilholm, 2007, s. 79)

Metod

Litteratursökningsprocessen

Vid de fall originalkällan har hittats har denna använts, men i de fall detta inte varit möjligt genom Umeå eller Linköpings bibliotek har andrahandskällor använts, men med hänvisning till originalkällan.

Val av metod

Samma händelse och erfarenhet kan alltså utifrån detta perspektiv förstås på olika sätt. Gemensamt för alla kvalitativa forskningsmetoder är att de har sin utgångspunkt i tolkningar av det material som studeras (Dalen, 2015).

Urval och bortfall

Urval

Urvalsprocess och bortfall
I ett första steg har mail skickats till rektorer inom ett geografiskt lämpligt område. På grund av tids- och resursbrist vore ett alltför vitt geografiskt område alltför omfattande och icke genomförbart. I det första mailet ställdes några frågor om den specialpedagogiska organisationen för att få reda på om skolan har någon form av särskiljande lösning för elever i behov av stödåtgärder.


Genomförande av intervjuerna


Två av informanterna efterfrågade att få ta del av intervjuguiden inför intervjun. Detta önskemål tillgodoseddes. Om detta har påverkat utgången av svaren är ovisst, men min analys av det är att det i så fall antagligen är i en positiv riktning då det gav dem möjlighet att i förväg fundera kring exempel och uppfattningar i de olika frågorna.

Etiska överväganden


Informationskravet

Enligt informationskravet är forskaren skyldig att informera samtliga deltagare om deras roll i studien, att det är frivilligt att delta och att de när som helst får avbryta intervjun utan att motivera varför. De har också rätt att veta hur studien går till samt dess syfte. En tydlighet i vad som kommer att hända med studien är också viktigt att förmedla, det vill säga att den kan komma att publiceras och bli offentlig handling (Lindstedt, 2017). Med utgångspunkt i detta sändes ett skriftligt informationsbrev där detta tydligt framgick (se bilaga 1).
Samtyckeskravet


Konfidentialitetskravet

De personer som ingår i undersökningen får göra det konfidentiellt, det vill säga vem som deltar och vad de säger är hemligt för alla utomstående. Konfidentialitetskravet grundar sig på ett ömsesidigt förtroende där den som deltar känner sig trygg och kan förmedla svaren på de frågor som ställs utan att vara rädd för att bli ställd till svars. Det finns olika delar som ingår i detta krav, de två främsta är dels att uppgifter om intervjupersonerna ska hanteras på ett säkert sätt för att säkerställa att ingen obehörig får tillgång till uppgifterna och dels att deltagarna i studien ska avidentifieras i undersökning så att ingen kan räknas ut vem det är som deltagit (Lindstedt, 2017).

I den här studien har konfidentialitetskravet beaktats och följts genom att personerna som deltagit har avidentifierats. Egennamn har ändrats och eventuella namn på verksamheter inom skolorna har ändrats. Det inspelade materialet har sparats på en lösenordskyddad dator med uppdaterat antivirusprogram och säkerhetskopian förvaras på annan, säker plats. För att intervjupersonerna ska känna sig trygga med att svara på intervjufrågorna har de olika punkterna i konfidentialitetskravet förmedlats muntligt och skriftligt i samband med intervjun.

Nyttjandekravet

Nyttjandekravet innebär att det material som samlas in inte får användas för något annat än forskningsändamål. Materialiet får användas av andra om det är för vetenskapliga syften, det vill säga andra forskare får låna eller ta över materialet. De lyder då under samma forskningsetiska riktlinjer som den ursprungliga forskaren (Lindstedt, 2017).

Analysmetod

För att analysera den data som samlats in under intervjuerna har en tematisk analys genomförts. I den temätska analysen identifieras, analyseras och rapporteras mönster eller teman i den data som samlats in (Langemar, 2008).

nästföljande steget i analysen innebär att de olika koderna och kategorierna kopplas samman till övergripande teman, där innehåll från berättelserna i intervjuerna tar plats. Detta är en kreativ process där analytikern i en process ska pröva och ompröva sina kategorier och teman tills resultatet är tillfredsställande och förhoppningsvis originell kunskap skapats (ibid.). De teman som skapas kan vara **vida** eller **snäva**. Generella erfarenheter (t.ex. erfarenheter av skolan) som förmedlas är vida, medan mer konkreta erfarenheter (t.ex. relationer mellan elever) är snäva teman (Lieblich, 1998).

**Genomförande av analys**


**Metoddiskussion**


22

Resultat


Intervjuuppronerna och deras specialpedagogiska organisationen


Maria arbetar som lärare på samma gymnasieskola som Anna. Hon har vid intervjuutfallet arbetat som lärare i 19 år. Hon har under hela sin yrkesverksamma tid arbetat med elever i behov av stödinsatser. I nuvarande tjänst har hon en del att arbeta i både den frivilliga och den schemalagda studiestugan.

Stefan har arbetat som lärare sedan 2004 och har de senaste sju åren arbetat som specialpedagog. Han arbetar på en högstadieskola i en större kommun i norra Sverige och utför en större del av stödåtgärderna i mindre grupper i grupprum i direkt anslutning till klassrummet där ordinarie undervisning sker.

Sara arbetar som specialpedagog på en grundskola i en större kommun i norra Sverige. Hon arbetar vanligtvis riktat mot mellanstadiet men på grund av vakanser är hon vid intervjuutfallet ansvarig för hela skolan, från förskoleklass till årskurs 9. Sara utför det mesta av stödåtgärderna utanför klassrummet, en mot en eller i liten grupp.


Gemensamt för samtliga intervjuuppronerna och deras organisation är att alla elever har sin ordinarie placering i vanlig klass, och att den eller de timmar de tar del av stödåtgärderna
antingen ses som extra anpassning eller som särskilt stöd, beroende på under hur lång tid och i vilken omfattning stödet ges.

**Vikten av viljan**

**Mycket vill ha mer – om att komma över tröskeln**
Att viljan till stor del handlar om att ta sig över en tröskel, är något som flera av pedagogerna i studien har erfarenhet av. Lisa menar att pedagogen har en viktig roll i att få eleven att ta sig över den tröskeln och har strategier för att göra detta. Hon menar att viljan är grunden till allt och att det motstånd som finns hos eleven går att nöta ned om denne får se det positiva som stödet för med sig, om han eller hon tar sig över tröskeln.

> Jag bär ingen hit. Men däremot nötter jag ju ner deras motstånd och försöker lyfta, alltså att de ser fördelten. Kom bara med ett tag, kom och se vad det är, sitt med oss och jobba här en stund. /Lisa


> (...) det var en tjej som inte ville. (...) sen kom hon hit och så satt vi och hjälpte och hon bara ”så här mycket har jag aldrig hunnit förut, man kanske skulle gå hit.” Så jag menar det är lite det här med tröskeln att komma ut. /Anna

Att elever som får stöd vill ha mer är någonting som även Lisa upplever, hon upplever att det kan vara svårt att fasa ut elever som inte längre är i störst behov av stöd, där stödet egentligen skulle behövas mer för någon annan. De hittar i stället egna lösningar på problemet, till exempel erbjuder att fler elever får vara med samtidigt, men den egna platsen menar Lisa, är de rädda att förlora. Hon menar också att det finns en fara i att ta bort stödåtgärder vid ett för tidigt skede, att det kan vända spiralen i en negativ riktning.

Pedagogen har en viktig roll i att förmedla budskapet till eleven att den är i behov av stöd, och att få den att vilja ta emot det stödet. Upplevelsen som flera av pedagogerna delar är att när eleven har förstått fördelarna vill den ha ännu mer.

**När eleven inte vill – om alternativa möjligheter**
Pedagogerna uttrycker olika inställning till möjligheten att hitta alternativa lösningar för elever som inte vill ta emot stöd utanför klassrummet. På den skola där Anna och Maria arbetar har en organisatorisk förändring blivit till en typ av lösning. Den lösningen innebär att eleven får krav
på sig att ta emot stödet, det blir närvaroplikt vid vissa tillfällen istället för att eleven frivilligt ska gå till studiestugan. En annan lösning som den skolan erbjuder är en-til-en-stöd av en lärare eller specialpedagog, om eleven inte vill gå till studiestugan. Ytterligare lösningar som erbjuds är förlängd studiegång, att eleven går ett fjärde år för att slutföra studierna. De alternativ som erbjuds är således av organisatorisk karaktär med fokus på elevens ansvar och kunskapskraven. Anna uttrycker en problematik inom organisationen, att det förutom det stöd som erbjuds i studiestugan och eventuell förlängd studiegång är svårt att hitta alternativa lösningar för de elever där dessa lösningar inte fungerar.

... vill den inte alls så kan vi ju inte tvinga den, men grejen är väl det att (…) alltså vi har inte så många andra verktyg. /Anna

Hur detta kan leda till svår lösliga problem när det gäller vissa elevers behov berättar Anna när hon uttrycker sig kring en elev. Hon menar att det finns tillfällen då man oavsett vilken insats landar i en problematik som är svår att hantera. Känslan av gemenskap och delaktighet krockar med elevens behov och den specialpedagogiska organisationen.

(...) den orkar inte gå mer tid och den vill inte gå ifrån lektionerna (...). Och vill helst inte gå ett fjärde år, men klarar inte kurserna. (...) men att ta bort någon lektion (…) då tappar den det här sociala, att få va med klassen som har varit jätteviktigt, så det är ju en sån här balansgång som vi inte riktigt vet vart vi ska. /Anna


Men sen har jag också elever som jag aldrig lyfter ut från klass för dom vill inte det. (...) Då får vi tänka, läraren och jag tillsammans, vad gör vi i klass för att det ska gå bra. /Sara

En sammanfattning av den här underkategoriin tydliggör en skillnad mellan pedagogernas uppfattningar. På den skola där Anna och Maria arbetar har en organisatorisk lösning med närvarokontroll blivit en lösning för elever som inte vill. För de elever som trots detta, av olika skäl, inte tar emot det stödet finns inga självklara lösningar. De andra pedagogerna i studien har en annan organisation och har i stället möjlighet att ge stöd i klassrummet i de fall där eleven inte vill ta emot stöd utanför klassrummet.

Vilja eller ansvar?
Synen på huruvida det är frivilligt att ta emot stödet eller ej skiljer sig åt mellan informanternas perspektiv i analysen. Anna och Maria menar att ansvaret ligger på eleven att ta emot stödet, och att det inte är frivilligt. Genom närvarokontroll vid schemalagda tidpunkter menar de att elever som saknar egen motivation kan få en yttre motivation att gå till studiestugan och ta emot stödet. Detta signaleras också tydligt till både
eleven och vårdnadshavare och ett ansvar läggs på dem att ta emot det stöd som ges om behovet finns.

På första utvecklingssamtal hade jag med mig ett informationspapper om studiestugan där jag avskrev egentligen lite ansvaret från oss. (...) det är elevens ansvar att gå dit. /Maria

Stefan väljer att se på det stöd som ges som ett erbjudande, vilket kan ses som att eleven själv får göra ett val att ta emot det eller ej. I grunden ligger en syn på att eleven själv väljer eller väljer bort. Även Lisa och Sara är tydliga med att elevens egen vilja är central. Eleven måste vilja ta emot det stöd som erbjuds.

Det är ju inget krav att de ska ha diagnoser, det är ett krav att de behöver stöd och vill ha stöd. (...) För det går ju aldrig jobba mot någon som inte vill. Alltså vill den inte jämte då när vi ingenstans, så det är väl det första, att jobba med att eleven vill. /Lisa

Här finns en tydlig skillnad i uppfattning mellan de olika pedagogerna angående vems ansvar det är att ta emot stödet. Det är viktigt att se den skillnaden utifrån en kontext. Anna och Maria arbetar på en gymnasieskola, eleverna är äldre, vissa till och med myndiga, och kan således förvänntas ta ett större ansvar. Anna och Maria uttrycker att ansvaret ligger på eleverna och vårdnadshavare att ta emot det stöd som erbjuds inom gällande ramar, det vill säga utanför klassrummet. Stefan, Lisa och Sara har en syn som ger eleven en valmöjlighet att i stället stanna kvar i klassrummet och få möjlighet till stöd där. De utgår således från elevens egen vilja att gå ut från klassrummet.

Metoder för att få eleven att vilja

Vid analysen av materialet gavs en bild av att pedagogerna har strategier för att få eleven att vilja ta emot det stöd som erbjuds. Även de pedagoger som lägger ett tydligt ansvar på eleven att ta emot stödet använder sig av metoder för att få eleven att vilja. Vilka strategier som används skiljer sig åt, vilket kan spegla inställningen på elevens ansvar.

Relation och kommunikation

En metod handlar om att skapa relation till eleven. Två olika sätt att bygga på relationen lyfts fram, det första handlar om att skapa trygghet för eleven. Anna, Maria och Lisa lyfter alla fram att de elever som vill komma ut från klassrummet och ta emot stöd är de som har byggt en relation till den pedagog som är där.

Det är många som kommer (...) men det är ju de som har börjat ha relation till tror jag. /Anna


Det andra sättet som pedagogerna använder för att bygga relation handlar om att se personen bakom eleven och ge den tid att prata om annat som har hänt för att utifrån det skapa
förutsättningar att sedan jobba mot kunskapsmålen. Maria menar att hon fokuserar samtalet på annat än lärande och kunskap för att skapa en relation och på så sätt få eleven att vilja vara där och få stöd. Lisa lägger stor vikt vid att möta eleverna i korridoren och sitta och till exempel prata med dem om hur de mår för att på så sätt bygga en djupare relation.

Att hur går det, jag möter dem i korridoren (…) då försöker jag vara och se elever och ha samtal sähär, som du och jag sitter nu, men kanske att jag sitter sida vid sida med dem i stället. /Lisa

Lisa, Stefan och Maria lyfter alla fram att dialog med eleven och vårdnadshavare är en fungerande strategi för att få eleven att vilja. I samtalet tydliggörs att ett stödbehov finns, och genom att koppla in vårdnadshavaren kan de hjälpa till hemifrån med att motivera och tydliggöra. Lisa framhäver också att dialog med andra pedagoger på skolan är en viktig aspekt för att skapa en bra verksamhet.

Nära dialog med pedagoger, nära dialog med föräldrar och så sen att barnen är införstådda och att dom faktiskt vill det här. /Lisa

Lärmiljön

Att göra miljön attraktiv är också en metod som används och det handlar både om den fysiska miljön och lärmiljön. Maria upplever att eleverna uppskattar att få något lite och menar att det är ett sätt att få eleven att vilja vara där, att det blir fokus på något annat än bara kunskapsinhämtandet.

det kan handla om att de kan få en kopp kaffe när de kommer, eller en godis, lite sådär det blir lite annat runt omkring, så det blir lite avspänt och treligt. /Maria

Att locka med en positiv lärmiljö är en metod som används av flera av pedagogerna. Genom dialog med både eleven själv och vårdnadshavare, där fokus ligger på att visa på de pedagogiska fördelarna med att ta emot stödet utanför klassrummet, försöker pedagogerna locka fram viljan hos eleven genom att påverka den inre motivationen. Lisa kommunicerar fördelarna med det stöd hon ger utanför klassrummet direkt till eleverna om de känner tveksamheter inför att gå dit. Hon uppmanar dem att komma och testa och lyfter fram fördelar som till exempel att de kan få hjälp snabbare än i klassrummet och att det är en lugn arbetsmiljö.

Stefan har ett kunskapsfokus som utgångspunkt i sitt resonemang och förmedlar också det till eleverna. Han menar att det är viktigt att förmedla till eleverna att skolan är lite tuff också, att om man har svårigheter i något ämne så är det viktigt att fokusera och anstränga sig. Han ställer frågor till eleverna om syftet med skolan och om effektivitet och utifrån dem försöker han förmå eleverna att göra ett aktivt val.

(...) vi är ju hår för att jobba, och det är lika bra att vi lyckas bra med det. Så det blir ju som en, väldigt mycket fostransgrej också, varför är vi här. Det är ju för att plugga. Då måste vi ju göra det så effektivt som möjligt. Är det smart att sitta i klassrummet en måndag elförmiddag eller är det bättre att gå iväg (...). /Stefan

De två följande citaten visar på skillnaden i användandet av inre och yttre motivatorer. I det första citatet, av Maria, handlar det om direkta kunskapskrav som syftar till att pressa eleven att ta emot stödet. Det är en strategi som påverkar elevens yttre motivation. Det andra citatet, av Lisa, utgår också från kunskapskraven och betyg, men strategin tar en annan vinkel och

ska du få ett godkänt, ska du klara den här kursen, då måste du göra de här grejerna och visa på de här målen. Du hinner inte på lektion eller du har inte gjort, eller ja du behöver extra stöd. /Maria

du vill ju inte göra det, men nu är det såhär att jag vill ju att du ska få betyg och du vill ju få betyg, och jag har tittat på schemat och det är de här tillfällena du har möjlighet att göra det, när gör du det? ”Jag gör det på torsdag.” och så kommer hon på torsdag, för då har ju hon fått fatta beslutet och hon vet att det ska göras. /Lisa

Stefan lyfter fram en strategi som handlar om att avdramatisera hela företeelsen i att gå iväg för att få stöd. Han menar att om man erbjuder stödet i alla klasser och att det är något som talas om som något självklart, då kan man också förmedla den bilden till eleverna. Han ser också till att synas i korridorer och grupprum och menar att det är viktigt att inte smussla med att ge eller ta emot stöd. Det ska i stället bli något helt naturligt, som en vanlig del av skoldagen, för vem som helst.


Elever påverkar varandra
Flera av pedagogerna lyfter fram olika sätt som eleverna själva stöttar varandra i att vilja ta emot stödet. De har olika erfarenheter kring detta. Anna lyfter fram ett exempel på när elever pratar gott om det stöd som erbjuds för nya elever, och hur detta har visat sig ha en positiv effekt på elevernas vilja.

(...) de som går i trean nu, på natur och teknik, de har varit jättemycket i studiestugan. Och när de visade elever runt, när ettorna kom, då sa de att det är här ni ska bo, helst ska de ha öppet på söndagar och kvällar. Och då blir det ju att de eleverna som då fick den blir ju att de känner ”åhå”. [Märkte ni den effekten?] Ja! /Anna

Att elever påverkar varandra menar även Maria. Hon lyfter fram att det kan vara enklare för en elev att gå till studiestugan om denne får stöd av sina kamrater som också går dit. Det blir ett positivt grupptrysk om flera personer i samma kompisgrupp går tillsammans, det har en pushande och avdramatiserande effekt. En annan variant på positivt grupptrysk tar Lisa upp som exempel. Hon har erfarenhet av elever som, när de inför övriga elever står för att de har tagit emot stöd och visar på att det har haft effekt, vid till exempel prov, sprider en positiv bild av att ta emot stödet. Detta får som följd att fler elever efterfrågar att få ta del av stödet.

(...) det är ju ofta prat om när de har haft prov, om betyg och resultat. Då en elev som har utvecklats som vägar stå för att jag har fått stöd och jag har fått hjälp, jag har nu lyckats med det här, jamen då vill ju andra elever ”kan inte jag få gå?” /Lisa
Eleverna påverkar varandra till en positiv inställning i att få stöd utanför klassrummet. Det kan kopplas till underkategorin om att ta sig över en tröskel. Om andra elever har en positiv inställning är det lättare för eleven att ta sig över tröskeln.


Innanför kontra utanför – ett marigt manövrerande.

Det andra av de två teman som utkristalliserats i analysen av materialet handlar om pedagogens uppfattningar av exkludering kontra inkludering och dess risker och möjligheter. Det blir i empirin tydligt att pedagogerna ställs inför flera dilemma i frågan och att de upplever och hanterar det på olika sätt.


Relation


Spridda uppfattningar om Vikten av relation.

Med utgångspunkt i frågan om relation är viktigare i klassrummet eller utanför framkommer både likheter och skillnader i uppfattningar. Anna, Stefan och Sara framhåver alla att en bra relation med eleverna är en viktig förutsättning för lärande, oavsett var undervisningen ges. Sara framhåver dessutom att Vikten av en god relation inte enbart handlar om eleven, utan lyfter även relationen till lärare och föräldrar som betydande för lärandet.

Jag jobbar ju jättemycket på relation både med föräldrar och elever och lärare. Och allt bygger ju egentligen på att man har en bra relation. /Sara
En av pedagogerna i studien, Lisa, menar att relationen blir ännu viktigare i undervisning utanför klassrummet, eftersom eleven blir utlämnad på ett annat sätt när gruppen är liten och innehållet i undervisningen utgår från elevens svagheter.

Den är ännu viktigare. Dels blir du ju så utlämnad som elev och det måste vi komma ihåg i alla lägen. Att eleven blir väldigt utlämnad när det är så liten grupp, för hår jobbar dom ju, är dom här i 40 minuter, då är det ju jobb i 40 minuter och kanske också med det dom tycker är svårast (…). /Lisa

Maria är av en annan uppfattning än Lisa, och menar att relationen är viktigare i klassrummet. Hennes resonemang kan förstås utifrån ett pedagogiskt perspektiv med kunskapskraven i centrum.

Absolut är det viktigast i klassrummet. För det är ju där dom ska visa och presterar och jobba först och främst. (…) de måste ju ha förtroende för sin undervisande lärare. Det är ju de som sätter betygen, de som bedömer. /Maria

Två av pedagogerna uttrycker att relationen är viktig överallt, oavsett var undervisningen ges. En av dem menar att den blir ännu viktigare vid stöd utanför klassrummet och den tredje uttrycker en uppfattning om att relationen är viktigast med den ordinarie läraren som ansvarar för betygsättning.

Möjligheter och hinder med goda relationer
Sara upplever att det är lättare att snabbt få en bättre relation med elever i mindre sammanhang och att eleven lättare öppnar upp sig för pedagogen i en liten grupp.

Och det går ju ganska fort när man jobbar med en elev i ett mindre sammanhang, att bygga den där relationen, än det gör när man är i en hel klass, för då har man inte samma tid för varje elev. (…) Och man får mycket berättat för sig, för det är lätt att berätta när man bara sitter med nån vuxen. /Sara

Även Stefan lyfter fördelar utifrån relationsperspektivet vid arbetet i liten grupp utanför klassrummet. Han upplever att det går att ställa andra typer av frågor i en liten grupp än i helklass och att det möjliggör en närmare relation. Han menar också att det ger möjlighet att arbeta med eventuell annan problematik i elevens beteenden. Han tar utåtagerande beteenden som exempel och menar att när du sitter i en liten grupp och har byggt en relation med eleven kan det skapa förutsättningar för att komma åt även dessa frågor.

Då kan det ju vara svårt att det kommer någon utifrån som pratar med dig kring det. För det blir ytterligare en som du är irriterad och utåtagerande på. Men om vi börjar räkna matematik tillsammans och vi har gjort det tio gånger, då är det ju mycket lättare att lyfta frågan. (…) ”vill du fortsätta och ha det så här?” /Stefan

En nackdel med den nära relationen upplever Anna. Hon menar att det kan vara svårt att hitta en bra balans mellan en bra relation till eleven och en specialpedagogs arbetsuppgifter och att dessa ibland kan krocka. I sin roll som specialpedagog upplever Anna att hon ofta får ta på sig rollen som kurator och att det är svårt att förmedla den skillnaden till eleven när man väl byggt upp ett förtroende. Hon menar att innan eleven har byggt en relation med kuratorn kan det vara svårt att sätta den gränsen, vilket får som konsekvens att tid läggs på delvis fel saker. Tid som egentligen skulle kunna gå till andra elever i behov av stöd går till ett kuratorsuppdrag.
Ett hinder utifrån begreppet inkludering upplever Maria. Hon menar att det i första hand är i klassrummet som eleven ska vilja vara och få sitt stöd och upplever det som ett dilemma om eleven hellre vill gå till studiestugan. Hon anser också att det kan vara problematiskt om eleven har en bättre relation till pedagogen som ger stöd utanför klassrummet än till den undervisande läraren, då hon är av uppfattningen att undervisningen i första hand ska ges i klassrummet.

(...), vi har ju de situationerna där man har mer förtroende för den som är i studiestugan (...). Men jag menar om vi pratar inkludering så är det ju i klassrummet först och främst de ska vara. /Maria

Enligt några av pedagogerna öppnar undervisning utanför klassrummet upp för en möjlighet att skapa en närmare relation till eleverna vilket kan underlätta diskussioner och förändringar av beteenden. Men det finns också uppfattningar om att det är problematiskt när relationen är närmare till pedagogen utanför klassrummet och när relationen blir mer inriktad på frågor som inte egentligen rör pedagogens arbetsbeskrivning.

Anpassad lärmiljö

Mer kan göras i klassrummet, men inte allt. Det är en slutsats som går att dras utifrån följande undertema. Den finns från pedagogerna en önskan om att den undervisning som sker i klassrummet ska anpassas på ett ännu bättre sätt till olika individers behov, och att det skulle kunna leda till att behovet av stöd minskade utanför klassrummet. Samtidigt finns det en uppfattning hos flera av pedagogerna om att det inte alltid är bäst för eleven att få all undervisning i klass, anpassningar till trots.

Mer kan göras i klassrummet

Det finns en stor enighet bland deltagarna i studien att lärmiljön i klassrummet skulle kunna anpassas i ännu högre grad än den gör nu för att på ett ännu bättre sätt tillgodose enskilda elevers behov. Maria använder begreppet *resursslöseri* för att tydliggöra sin åsikt i frågan och menar att de resurser som läggs på stöd minskade utanför klassrummet. Samtidigt finns det en uppfattning hos flera av pedagogerna om att det inte alltid är bäst för eleven att få all undervisning i klass, anpassningar till trots.

Mer kan göras i klassrummet

Ibland kan det känns som resursslöseri att man sitter med enskilda elever som skulle kunna fixa om de fick bättre anpassat i klassrummet, eller med säkerhet skulle göra det. /Maria

Pedagogerna lyfter fram olika anpassningar som de menar skulle minska behovet av att lämna klassrummet för att få stöd. Anna trycker främst på förändringar i struktur, med tydliga instruktioner och uppgifter, tydlig lektionsstruktur och ett gemensamt upplägg på skolans lärplattform. Även Maria, som arbetar på samma skola som Anna, pratar om lärplattformen. Hon lyfter dock fram den utifrån ett annat perspektiv och menar att den erbjuder eleverna möjligheter att exempelvis redovisa på olika sätt, bland annat att muntligt spela in en uppgift. Hon menar också att den innebär en trygghet för eleverna då samma lärplattform används även på grundskolan i kommunen. Maria lyfter även fram andra verktyg som underlättar för alla elever att fungera väl i en klassrumsmiljö.

Sen har vi ju en lärplattform (...) den erbjuder ju andra redovisningsmöjligheter. (...) Sen har de ju tillgång till väldigt många hjälpmedel på den här skolan (...) som underlättar mycket (...). Det underlättar ju för de har ju det på grundskolan också (...). /Maria
Maria lyfter också fram struktur och tydlighet som faktorer som skulle göra klassrumsmiljön mer anpassad. Hon betonar problematiken med otydliga instruktioner genom att berätta om hur hon som ämneslärare kan ha svårt att förstå de uppgifter som eleverna fått av en lärare i samma ämne. Hon menar att lärarna bör reflektera över vilka frågor de får ställda till sig av eleverna att strävan bör vara att göra uppgifter så pass tydliga att många frågor undviks.

Det som kan va svårt många gånger det är att jag som lärare inte förstår uppgiften. (...) det är jättevanligt att man inte förstår vad en ämneskollega har tänkt. /Maria

Anna framhäver dessutom att en tydlig struktur ger samtliga elever möjlighet till en ännu bättre lärmiljö och kunskapsutveckling, inte enbart de som är i behov av stöd.


Även Sara anser att mer går att göra i klassrummet för att kunna ge individen större möjligheter. Hon menar att det både handlar om fysiska hjälpmedel och om kunskap hos pedagoger och lyfter även ett kollegialt perspektiv, att man bör hjälpas åt för att hitta anpassningar.

Jag tänker att man kanske skulle kunna möbiera så man har några bord där man kan sitta lite mer i grupper och några enskilda arbetsplatser till exempel, med skärmar. (...) med ökad kunskap så kanske man lättare kan hjälpas åt att hitta anpassningar (...) /Sara

Sara upplever ett dilemma med att ge mycket av stödet i klassrummet och har både ett lärar- och elevperspektiv i sitt resonemang. Hon menar att det är svårt att få alla elever till en väl fungerande lärmiljö i klassrummet och att lärare kan slita ont för att få det att fungera.

(...) det är väldigt svårt att anpassa för vissa elever i klassrummet för att dom ska må bra där. (...) man ser att lärarna sliter väldigt hårt och nästan inte orkar med. /Sara

Hon menar att det är en svår balansgång som lärare kämpar med och att det är svårt att hitta en mellanväg där både lärare och elever mår bra.

Uppfattningar om klassrummets begränsningar
Trots anpassningar i klassrummet finns det förbehåll hos flera av pedagogerna, om begränsningar i vad som kan göras i klassrummet och vad de anser är bättre utanför. Stefan anser att det mesta av stödet i praktiken går att göra i klassrummet. Han ifrågasätter dock samtidigt effektiviteten med det när han pratar om att han ändå har valt att ge det mesta av stödet utanför klassrummet.

Jag är inne ibland där mattelärarna vill att jag är med och att vi kör dubbla i klassrummet, (...) men det är så ineffektivt. Det blir så otroligt mycket mindre utväxling på mina minuter och timmar som jag är med. /Stefan
Sara känner sig kluven angående effektiviteten utanför och innanför klassrummet. Hon menar att det är ett val mellan att hjälpa några få på ett bra sätt eller att kunna ge stöd till fler.

Sen kan jag tycka att det blir lite mer effektivt när jag sitter bara med några elever. Samtidigt räcker man till för fler när man är i klassrummet. Så det är klart det är ju både och, hur man ger stödet. /Sara

Ett annat dilemma som Sara upplever i frågan som avser innanför kontra utanför är att vissa elever mår bättre av en liten grupp, men att de samtidigt behöver den sociala träning som en vanlig klassrumsmiljö erbjuder. Hon frågar sig hur mycket man bör pressa eleven och vems behov man tillgodoser när man talar om delaktighet. Maria delar Saras uppfattning om att undervisning i klass inte alltid är positivt för alla elever och lyfter vikten av att se elevens behov och försöka anpassa utifrån dem.

ja, men nog tycker jag att folk ska inkluderas men det handlar om, alltså vi har ju faktiskt elever som mår dåligt av att inkluderas också. (...) fixar dom att va med på en genomgång, (...) eller behöver dom helt enkelt bara sitta i ett eget bås, för sin egen skull. /Maria

Det som flera av pedagogerna lyfter fram som skulle kunna göras mer av i klassrummen handlar om struktur, tydlighet, hjälpmedel och lokalanpassningar. Det som lyfts fram som klassrumsbegränsningar handlar framför allt om effektivitet, två av pedagogerna uttrycker tydligt att det blir en ökad effektivitet när stöd ges utanför klassrummet. Dessutom upplever två av lärarna att vissa elever inte mår bra av att hela tiden vara i klassrummet.

Pedagogisk balansgång – möjligheter och hinder

Möjligheter

Samtliga pedagoger som deltagit i studien framhäver fördelar med att ge stöd utanför klassrummet. Det handlar både om pedagogiska och sociala fördelar och elevens behov står i centrum för pedagogernas resonemang. Lisa menar att hon i den lilla gruppen får möjlighet att bekräfta eleverna i större utsträckning och att hon dessutom kan konkretisera teoretiska uppgifter genom att ha material som eleverna kan använda för att praktisera sina kunskaper. Lisa menar också att det är lättare att ha en dialog med eleverna kring det som ska läras in genom att de muntligt får berätta hur de kommer fram till saker.


Lärarna har haft en genomgång (…) Och så går vi till grupprummet och så kör jag samma genomgång (…) Och så frågar jag den här eleven, som ska precis börja göra samma sak, vad är det det här handlar om nu? Ingen aning. Ingen aning. Och den kommentaren hade inte kommit ut i ett klassrum. (...) /Stefan

Stefan lyfter fler fördelar med att kunna ha en dialog med eleven än rent kunskapsmässiga. Han menar att det dessutom ger möjlighet att diskutera med berörda elever kring eventuella hinder för inlärningen och tar som exempel om två elever som går i samma klass ofta stör varandra. I
den lilla gruppen kan de föra diskussioner kring detta och genom att de har en relation menar Stefan att det också på ett enklare sätt kan leda till förändring, än om diskussionerna hade förts i större klass eller i ett annat sammanhang.

Många elever har olika sociala svårigheter och flera av pedagogerna i studien lyfter fram metoder för att kunna stötta dem på bästa sätt. Stefan ser en stor fördel med att ge undervisning i liten grupp i arbetet med elevens självförtroende och självkänsla. Hans strategi bygger på att utsätta eleven för besvärliga situationer i den lilla gruppen i syfte att bygga dennes självförtroende vilket i sin tur kan leda till att personen vågar ta större plats och utvecklas mer i den stora gruppen, i klassrummet, vilket enligt Stefan har visat sig ge positiva effekter på lärandet.

(...) rent pedagogiskt, så är det ju mycket lättare att förklara och diskutera och träna upp elevers självförtroende i mindre grupp än i helklass. Och är det bara fem personer som sitter i ett grupprum så vågar jag göra eleven mycket mer utelämnad, (...) om du kan träna upp elevers självförtroende så vågar de jobba mycket mer, ta sig att vara mycket mer och får otroligt mycket större kunskapsutveckling. /Stefan

Pedagogerna jobbar på olika sätt och anpassar undervisningen efter elevernas olika behov. Lisa har en nära dialog med både lärarna och eleverna för att kunna anpassa utformningen av stödet på bästa sätt. Anpassningarna grundar sig både på hur eleven mår och vad som ska behandlas i undervisningen och på vilket sätt. Sara har liknande upplevelser som Lisa och menar att det är viktigt att anpassa utifrån både individ och undervisningens innehåll och att detta sker genom dialog med lärarna och individens behov.

det finns elever som har oerhört svårt med koncentration, (...) då kanske jag har genomgångar här (...) och under en period beroende, så kanske vi är med på genomgångar. (...) Det ser olika ut. /Lisa

Extra tid till uppgifter, färdighetsträning och möjlighet till stöd att hålla fokus lyfts av Maria och Sara fram som viktiga fördelar med att ge stödet utanför klassrummet. Maria menar att en del elever är i behov av trygghet och närhet i en liten grupp och extra tid till att träna på färdigheter. Anna berättar om hur vissa elever i lugn och ro behöver få sitta med en pedagog och få veta att läget är under kontroll, vilka uppgifter som ska göras och få en bekräftelse på att det som är gjort är tillräckligt, eller vad som behöver utvecklas ytterligare.

Sara menar att om man får sitta i en liten grupp utanför klassrummet ökar ”time on task”, det vill säga den tid man lägger på uppgiften och lärandet. I klassrummet med många elever är risken för störande moment fler och det är lätt för en del elever att tappa fokus. Det innebär att värdefull tid till uppgifterna går förlorade. Om en elev däremot sitter i en liten grupp eller enskilt blir störningsmomenten färre och tiden till att en pedagog kan hjälpa till att koppla tillbaka fokuset till uppgiften är kortare.

att man får mer tid till uppgiften när man har nån som driver på och ser till att man håller fokus. (...) Så att ”time on task” blir högre om man jobbar bara enskilt eller med några få elever. /Sara

De möjligheter som lyfts fram med att ge stöd utanför klassrummet handlar om att det underlättar möjligheten att individanpassa, både när det handlar om mer tid till uppgifter, visualisera och praktisera det som ska läras in och diskutera det i en mindre grupp. Pedagogerna
upplever också att det skapar möjligheter att diskutera och föra dialog med eleverna samt att få chansen att förändra beteenden eller förbättra elevens självförtroende.

**Att kommunicera lärandet**


Och när de börjar se det, vad de gör, vad de kan liksom, (...) då är snurren åt rätt håll, alltså uppgående spiral tänker jag. Så det är en stor fördel. /Lisa

Lisa framhåller att när eleven själv får syn på sitt eget lärande och vilka positiva konsekvenser som kommer av att inte ge upp så kan en negativ spiral vändas mot en positiv. Hon menar också att om stödet utanför klassrummet kan leda till en positiv spiral, så smittar det över till andra ämnen, där stödet inte finns i samma utsträckning eller ges i klassrummet.

Och då ser man ju att de få självförtroende i matte så smittar ju det i andra ämnen. /Lisa

**Hinder**

Några av pedagogerna i studien lyfter fram olika problem eller hinder som kan komma av att ge stöd utanför klassrummet. Stefan upplever att det finns en risk för att läraren inte anpassar tillräckligt mycket i klassrummet, utan förlitar sig på det stöd som ges utanför. Maria uttrycker en frustration över hur vissa lärare kan se det som en lösning att eleven får gå ifrån klassen och få stöd, för att den inte ska störa undervisningen. Hon menar att mer bör göras i klassrummet i stället.

Sara upplever risker utifrån elevens perspektiv och menar att det finns en risk att eleven missar dels sammanhållningen till viss del, men även spontana diskussioner kring händelser som skett.

Man kanske missar lite av sammanhållningen i gruppen, att det här har jag inte varit med och pratat om, ibland kommer det ju upp saker som har hänt på rasten och så kanske jag redan har tagit eleven och gått iväg. /Sara

Ytterligare faktorer som Sara lyfter fram som negativa med att ge eleven stöd utanför klassrummet är dels att diskussionerna inte blir lika dynamiska i en liten grupp och att ämnescOMPETENSEN ofta kan vara en brist hos den som ger stöd. Hon menar att hon som specialpedagog får arbeta med ämnen som hon själv inte är utbildad i och att hon inte kan ge lika bra undervisning i de ämnen hon inte är behörig i, som undervisande lärare.

**Exkludering för inkludering**

Flera av pedagogerna i studien lyfter fram att stödet som ges utanför klassrummet bidrar till inkludering. Sara framhäver möjligheten att kunna förbereda sig inför ett arbetsområde, som ett sätt att bli inkluderad. Hon ger eleven förförståelse så att den sedan kan vara med på genomgången och förstå innehållet.
Jag bedömer ju inte att man är inkluderad när man sitter på en genomgång som man inte förstår. /Sara

Stefan framhåller också att det stöd som ges utanför klassen är en förutsättning för flera av eleverna att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling. Han är tveksam till om eleverna skulle komma lika långt i sin kunskapsutveckling om stödet endast gavs i klassrummet, vilket kan kopplas till hans tidigare resonemang om effektivitet, att det är mer effektivt att ge stöd utanför klassrummet än att ha två pedagoger i klassrummet. Han menar dessutom att de förtydliganden som kan ges utanför klassrummet ger eleverna en förutsättning för eleven att hänga med i resonemangen vid andra tillfällen när han inte är med.

Genom Annas arbetssätt, att ge elever stöd i att gå igenom läxor och inlämnningar, och strukturera upp uppgifterna är ett sätt att stöta eleven utanför klassrummet för att ge den möjlighet att klara målen och undervisningen i klassrummet. Maria menar att det finns elever som behöver en lugn stund, en paus från klassrummet och allt som händer där, för att orka. Sara upplever dessutom att inkluderingen stärks om en elev som behöver vila från stimuli, kan få göra det vid något tillfälle och på så sätt klara av att vara med under hela skoldagen. Hon är tydlig med att det är viktigt att se till behovet hos varje enskild elev och utifrån det fundera på vad eleven behöver och anpassa verksamheten därefter.

(...), får du möjlighet att gå ifrån mitt på dagen och jobba och sen orka hela skoldagen så är du ju i högre grad inkluderad än om du måste gå hem tidigare varje dag för att du inte orkar med. /Sara

Att fundera kring stöd utanför kontra innanför klassrummet innebär för pedagogerna ett marigt manövrerande mellan olika intressen. Det är en balansgång med flera dilemma och de hanteras på olika sätt. Relationen mellan pedagogen och eleven är en grund som flera pedagoger utgår ifrån och de upplever att det finns både fördelar och risker med goda relationer. Pedagogerna är överens om att undervisningen i klassrummet kan anpassas ännu mer för att bättre svara till fler elevers behov, men det finns en skillnad i uppfattningar kring hur mycket av stödet som bör ges utanför klassrummet och var stödet är mest effektivt att ge. I pedagogernas utsagor framkommer både möjligheter och hinder med att ge stöd utanför klassrummet, men en central slutsats handlar om vikten av att se individens behov och att försöka anpassa det stöd som ges utifrån de ramar som finns.
Analys och diskussion

Analys

Motivation


Pedagogernas uppfattningar om elever som inser det positiva i att ta emot stöd och sedan efterfrågar mer, skulle kunna förstås utifrån begreppet inre motivation. När en elev upplever meningsfullhet och glädje i en uppgift skapas en inre motivation (Schunk, Pintrich och Meece, 2008). Om begreppet uppgift i det här fallet byts ut mot stödåtgärd, skulle då eleven kunna få en ökad inre motivation av att kännas glädje och meningsfullhet i själva stödet? Med stöd i pedagogernas uppfattningar, om hur elever först upplever det som ett hinder att ta emot stöd,
till att sedan, när eleven själv inser fördelarna med det, efterfråga mer och på så sätt få en ökad motivation att ta emot stödet, skulle den slutsatsen kunna vara rimlig.


Balansgången mellan inkludering och elevens behov. Hur bör pedagogen förhålla sig till inkluderingsanken när det bästa för eleven inte upplevs vara att få undervisning i klass hela tiden? När det bästa för elevens mående och kunskapsutveckling i stället upplevs vara att få möjlighet att få gå till en lugnare miljö med snabba hjälp?

Utifrån studiens resultat och den forskning och de teorier som ligger till grund för den här studien dras slutsatsen att pedagoger i skolan dagligen hanterar en balansgång mellan de styrdokument som reglerar verksamheten, elevers individuella och olika behov som ska tillgodoses för att stöta dem så långt som möjligt i sin egen utveckling, och de ramar som klassrummet innebär med allt från tid till elevgruppens storlek, anpassningarnas möjligheter och begränsningar samt pedagogens tillräcklighet.

inkluderande undervisning med utgångspunkten att skolan och samhällets strukturer ska anpassas till elevernas olikheter (Ahlberg, 2013).


Det finns en samstämmighet bland pedagogerna om att klassrumsmiljön kan utvecklas ytterligare för att bättre anpassas till olika elevers behov. Flera av de konkreta idéerna på anpassningar av klassrumsmiljön stämmer överens med tankegångarna i projektet i Essunga Kommun, som hade som mål att ge alla elever undervisning i klassrummet. Struktur och individuella lösningar är två av de begrepp som blev ledord för organisationen i Essunga, vilket också är begrepp som pedagogerna i den här studien lyfte fram som centrala.

Det finns också en enighet kring att det finns begränsningar i vad som kan göras i klassrummet och flera uttrycker att det ibland är bättre för elever att få stöd utanför. Det kan förstås utifrån skollagens definition av begreppen extra anpassning och särskilt stöd. Det finns i skollagen ett utrymme för tolkning där viss undervisning kan ges utanför klassrummet även vid extra anpassningar. Särskilt rymmer, enligt skollagen, inte alltid inom dessa ramar (Skollag 2010:800).

En förklaring till pedagogernas positiva erfarenheter av att ge stöd i mindre grupper kan kopplas till Bowman-Perrot m.fl. (2013, i Almqvist m.fl. 2015) som i en sammanställning av flera studier kunnat visa på att kamratlärande har mycket goda effekter för lärande, och särskilt goda effekter för elever i svårigheter. Pedagogerna i den här studien lyfter fram hur verksamheten i en liten grupp kan anpassas och en miljö skapas för att möjliggöra rika och utmanande diskussioner, synliggöra lärandet genom praktiska inslag med mera. En annan undervisningsmetod som visat på positiva effekter på lärande är metakognitiva strategier. När eleven, med pedagogens handledning, blir medveten om strategier och tar kontroll över sitt eget lärande, utvecklas också förmågan att lära sig vid andra tillfällen, i andra miljöer och i andra ämnesområden (Hattie, 2008). En av pedagogerna i studien, Lisa, hade ett tydligt metakognitivt förhållningssätt i sitt arbete. Hon följde elevens utveckling tillsammans med eleven själv och dennes vårdnadshavare, och uppfattade också att det hade effekt även på andra ämnen, när eleven var i sin ordinarie klass.

Kan en elev vara inkluderad trots att stöd ges utanför klassrummet?

Delaktighet kan enligt Ahlberg gestaltas på olika sätt. Det kan antingen handla om en inkluderande klassrumsmiljö, men det kan också handla om hänsyn till den enskilde elevens behov eller att organisera lärsituationer som stärker elevens motivation och självkänsla. Intervjupersonerna Stefan och Lisa i den här studien ger uttryck för uppfattningen att det stöd de ger utanför klassrummet ger ökade möjligheter för att ge eleven stöd i att utveckla just självkänsla och motivation. Saras strategi, att ge elever förförståelse inför en uppgift eller genomgång, bidrar enligt henne till elevens känsla av delaktighet i klassrummet, eftersom eleven då får en ökad möjlighet att känna känslan av att vara på samma nivå som övriga elever i klassrummet. Även Anna och Maria ger, genom det stöd som ges utanför klassrummet, eleven möjlighet att klara skolarbetet och vara delaktiga i klassrummet.


Avslutande reflektion
Inkludering är för många inom skolans verksamhet ett strävandemål och ett vanligt sätt att se på inkludering är att den innebär att all undervisning ges i klassrummet. Min slutsats utifrån den här studien är att begreppet kan ges en vidgad betydelse. Om det stöd som ges till en elev utgår från elevens vilja och behov med utgångspunkt i det bästa för just den elev, så bör platsen för stödet vara av mindre betydelse.

Den här studiens slutsatser kan hjälpa pedagoger i många olika varianter av specialpedagogisk organisation, oavsett grad av inkludering. Den hjälper till att förstå komplexiteten i de frågor som dagligen är upp till pedagogen att hantera och den kan ge stöd i hur man kan analysera och hantera de dilemmann som uppstår.


Balansgången är viktig att synliggöra för att förstå pedagogernas verklighet och det är också viktigt att förstå att den aldrig ser likadan ut för olika elever. Om synen på elevens bästa är i fokus, och de lösningar som används utformas utifrån den tanken, så kommer nya dilemman att uppstå. Lösningar för en elev skapar potentiella problem både för pedagogen, för andra elever, för klassen och för skolan, både utifrån ekonomiska, sociala och pedagogiska perspektiv.

Innebär den slutsatsen att pedagoger står inför ett omöjligt uppdrag? Knappast. Jag menar, utifrån den här studiens resultat, att pedagoger i stället tar sig an uppgiften som en spännande utmaning!

Förslag till vidare forskning

I arbetet med den här studien har flera möjliga spår framkommit som skulle vara intressanta att följa upp genom fortsatt forskning. Ett första spår vore att följa upp hur eleverna självä upplever det att ta emot stöd utanför klassrummet och hur de upplever sig inkluderade, eller inte. Många studier som gjorts fokuserar på elevperspektivet i särskild undervisningsgrupp, men i och med att det här är en helt annan typ av verksamhet vore det intressant att se skillnaden. Det vore också intressant att jämföra om effekten av stödverksamheten mellan att ge stöd utanför klassrummet och att ge stöd innanför klassrummet.

Referenser


Nordahl, T, & Hausstätter, R 2010, Spesialundervisningens forutsetninger, innsatser og resultater, NORA (Norwegian Open Research Archive), 2010


Bilagor.

Bilaga 1. Skriftlig information kring forskningsetiska aspekter.

Din roll i den här studien är att delta i en intervju kring dina erfarenheter och upplevelser av särskilt stöd och extra anpassningar som ges utanför klassrummet samt hur detta stöd kan diskuteras i förhållande till begreppet inkludering.


Studien kommer att publiceras som studentuppsats och bli offentlig handling.

De uppgifter som samlas in kommer att behandlas konfidentiellt och hanteras på ett sådant sätt att ingen obehörig kan komma åt uppgifterna. Det material som publiceras i studien kommer att avidentifieras så att det inte går att ta reda på vem som deltagit.

Jag spelar gärna in intervjun på min telefon, för att underlätta bearbetning och analys. Om du inte vill att jag gör det så går det också bra.
Bilaga 2. Intervjuguide

- Hur länge har du jobbat som lärare och/eller specialpedagog?
- Kan du beskriva din skolas särskiljande stödverksamhet?
  - Vilka behov har elever som hamnar i de särskiljande stödinsatserna?
  - Hur tas beslutet om stödet ska ges i eller utanför klassrummet?
  - Vilken typ av stöd får de? (Färdighetsträning, extratid, möjlighet till fokus…?)
  - Vilka uppgifter jobbar eleverna med?
- Skulle du beskriva den specialpedagogiska verksamheten på din arbetsplats som väl fungerande?
  - På vilket sätt?
- Hur fungerar kommunikationen mellan den som jobbar i den särskiljande undervisningen och ordinarie undervisande/betygsättande lärare?
- Hur ser du på relationen mellan pedagog och elev i den särskiljande undervisningen? Är den viktigare där än i vanlig undervisning? Lägger du mer fokus på att skapa en relation med eleven där?
- Vad är din uppfattning angående att ge stödet utanför klassrummet?
  - Hinder? Svårigheter? Nackdelar?
  - Möjligheter? Fördelar?
- Ger undervisningen utanför klassrummet ökade möjligheter till individanpassning?
- Finns det något typ av behov som endast kan tillgodoses utanför klassrummet?
- Är din uppfattning att eleverna får det stöd de behöver när de kommer utanför klassrummet?
- Stöter du på några dilemma vid denna typ av undervisning?
- Är särskiljande undervisning ett nödvändigt inslag för att nå alla elever, oavsett hur den ordinarie undervisningen är utformad?
- Hur resonerar du kring begreppet inkludering?
- Upplever du att den verksamhet du arbetar i är inkluderande? (överlag på skolan/din egen undervisning)
- Ser du inkludering som en målsättning?
- Diskuteras begreppet inkludering på din arbetsplats?
- Upplever du att elever känner ett utanförskap i den särskiljande undervisningen? Hur gestaltar sig det? Kan du belysa det med ett exempel?