

# ”Bästa starten – ett annat sätt att tänka undervisning”

- Utveckling av klassrumsstruktur med stöd av  
Elevhälsoteam

---

*”The Best Start – Another Way to Think Teaching”*

*- Development of Classroom Structure with the Support of  
Student Health Teams*

**Karin Antonsson**

Handledare: Stefan Gustafson  
Examinator: Nina Nikku

## **Sammanfattning**

Syftet med denna studie är att identifiera möjliga framgångsfaktorer och utmaningar i lärares och speciallärares arbeten med elevernas läs- och skrivinlärning i projektet Bästa starten. Syftet är också att undersöka hur EHT kan stödja arbetet i klassrummet samt hur speciallärares kompetens tillvaratas i projektet. Studien syftar även till att undersöka vilka delar av projektet pedagogerna kommer ta med sig i sin fortsatta undervisning. Jag har genomfört 11 kvalitativa, semi-strukturerade intervjuer, varav en med skolpsykolog, fyra med speciallärare och sex med pedagoger som har arbetat med projektet Bästa starten. Intervjuerna har analyserats med hjälp av en tematisk analys. I intervjuerna framgår att Bästa starten handlar om att varje elev ska få en så bra skolstart som möjligt. Pedagogerna utvecklar och arbetar med ett inkluderande och differentierat arbetssätt i klassrummet med stöd av Elevhälsoteamet. I analysen framkom fyra teman; Upprepning och reflektion, Förebygga som speciallärare, Samverkan mellan Elevhälsoteam och pedagoger samt Metoder som upplevs gynna läs- och skrivinlärningen. En slutsats är att samverkan mellan EHT, speciallärare och pedagoger upplevs som gynnsamt för det förebyggande arbetet i klassrummet och den tidiga läs- och skrivinlärningen. Med hjälp av hög struktur, upprepning och korta arbetspass är upplevelsen att även de svaga eleverna får en chans att följa med i klassrumsundervisningen och en möjlighet att uppleva självförtroendet växa i takt med att de lär sig läsa och skriva. Upprepning och reflektion kan dock ses som både framgångsfaktorer och utmaningar av pedagoger och speciallärare.

Nyckelord: Strukturerad undervisning, inkludering, differentiering, reflekterade samtal, läs- och skrivinlärning, akademisk självbild

## Innehåll

1.	Inledning.....	1
2.	Bakgrund – Bästa starten .....	3
3.	Syfte och frågeställningar.....	5
4.	Teori och tidigare forskning.....	6
4.1	Läsning och skrivning.....	6
4.2	Läs- och skrivinlärning .....	7
4.3	Hinder i läs- och skrivinlärning .....	8
4.4	Läsmetoder.....	11
4.5	Förebyggande arbete och elevhälsoarbete.....	12
4.6	Framgångsrik och måluppfyllt undervisning .....	15
4.7	Inkludering, differentiering och nivågruppering .....	16
4.8	Klassrumshantering .....	18
4.9	Sammanfattning av teori och tidigare forskning.....	19
5.	Metod .....	21
5.1	Metodval .....	21
5.2	Genomförande .....	22
5.3	Material .....	22
5.4	Urvalsgrupp .....	23
5.5	Bearbetning och analys .....	23
5.6	Etiska överväganden.....	24
6.	Resultat.....	25
6.1	Upprepning och reflektion .....	25
6.1.1	Upprepning som framgångsfaktor .....	25
6.1.2	Upprepning som utmaning.....	26
6.1.3	Reflektion som framgångsfaktor .....	27
6.1.4	Reflektion som utmaning .....	28
6.2	Förebygga som speciallärare .....	29
6.3	Samverkan mellan Elevhälsoteam och pedagoger.....	30
6.4	Metoder som upplevs gynna läs- och skrivinlärningen.....	31
7.	Resultatdiskussion.....	33
7.1	Framgångsfaktorer och utmaningar i arbetet med Bästa starten .....	33
7.1.1	Upprepning.....	33
7.1.2	Reflektion .....	37
7.2	Speciallärarens arbete.....	39
7.3	Samverkan mellan Elevhälsoteam och pedagoger.....	40

7.4 Metoder som upplevs gynna läs- och skrivinlärningen.....	42
8. Metoddiskussion .....	45
9. Slutsatser .....	47
10. Förslag till fortsatt forskning .....	49
11. Referenser .....	50
Bilagor.....	53

## 1. Inledning

Vad är egentligen bra undervisning? Hur undervisas elever idag så att de lär sig men samtidigt mår bra, får en tro till sig själva, känner sig delaktiga och vill lära mer? En av de stora framtidsfrågorna idag handlar om hur undervisningen och lärandet i skolan kan förbättras så att alla barn (oavsett bakgrund och förmågor) får en hållbar grund av kunskaper, kompetenser, förmågor och värderingar inför framtiden.<sup>1</sup>

Läsinläring har en oanad betydelse för tänkandets utveckling. Läsprocessen befrämjar avgörande former för intellektuell självmedvetenhet och självkontroll.<sup>2</sup> En positiv självuppfattning är dessutom en central aspekt av motivation.<sup>3</sup> Därför är betydelsen av att eleverna får lära sig läsa under första åren i skolan mycket viktig. Starten i skolan kan komma att påverka eleven resten av livet. Klassrum och lärmiljö måste därför anpassas så att alla elever kan få den bästa chansen till att lyckas i skolan.

Skolverket har dock utrett och kommit fram till att alltför många huvudmän och skolor inte ger tillräckliga förutsättningar för att lärmiljön ska vara pedagogiskt, socialt och fysiskt tillgängligt för elever med funktionsvariationer som NPF och rörelsehinder.<sup>4</sup> Skolverkets utredning visar att pedagoger oftast förstår att vissa elever behöver extra anpassningar och särskilt stöd men därefter saknar möjlighet och kompetens att själva stödja och anpassa på lämpligt vis. Dessutom saknas det ofta specialpedagoger och speciallärare som arbetar med elever vilket kan ses som ett stort hinder i att motverka funktionsvariationers konsekvenser.<sup>5</sup>

I min roll som kommande speciallärare vill jag kunna stötta pedagoger i deras arbete med att inkludera alla elever i sin undervisning och att differentiera undervisningen så att alla kan vara med på sin nivå. På vilket sätt kan jag göra detta? Hur kan jag stötta både pedagoger och elever? Den här studien är ämnad för att undersöka ett sätt att göra detta, genom ett projekt som kallas Bästa starten. I projektet får pedagogerna möjlighet att samarbeta nära elevhälsoteamet (EHT) genom ett reflektionsmöte ihop varje vecka kring undervisning och lärande. Projektet syftar också till att pedagogerna formar undervisningen efter eleverna och att de får träna på att bli autonoma skolelever som kan ta sig an sitt skolarbete på ett bra sätt. Jag fick reda på det här

---

<sup>1</sup> Håkansson, J. & Sundberg, D. (2020). *Utmärkt undervisning: Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & Kultur, s. 13

<sup>2</sup> Imsen, G. (2006). *Elevens Värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur, s. 347

<sup>3</sup> Imsen, s. 527

<sup>4</sup> Skolverket. (2016). *Tillgängliga lärmiljöer? En nationell studie av skolhuvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning* (Rapport nr 440), s. 7f

<sup>5</sup> Skolverket (2016), s. 9

sättet att arbeta genom en kollega i kommunen som arbetade i projektet under första året. Samt att en klass på min arbetsplats ett år senare blev erbjuden att vara en del av projektet. Det är intressant för mig som blivande speciallärare att få reda på mer om vilka arbetssätt som kan gynna alla elever i skolan men det kan även vara intressant för andra speciallärare, specialpedagoger och självklart pedagoger. Det kan också finnas intresse för rektorer och andra professioner som sitter i EHT, hur vi gemensamt kan arbeta för att stötta alla elever och få med oss alla både kunskapsmässigt och i gemenskapen.

Att elever ska tillbringa många år och i princip hela sin uppväxt i en miljö där de inte trivs och dessutom misslyckas på olika vis upprepade gånger kan leda till stora problem. Därför är arbetet med elever som befinner sig i svårigheter bland det viktigaste arbetet i skolan. Att skolan blir en negativ erfarenhet för vissa barn och elever kan inte accepteras. Vår utmaning i skolan är att med förebyggande arbete se till att barn och elever inte hamnar i svårigheter.<sup>6</sup> Hälsa och lärande går hand i hand och förutsätter varandra. En klassrumsmiljö som är välfungerande med bra undervisning av engagerade lärare är en viktig, hälsofrämjande faktor i sig. Om en elev inte mår bra så är det lätt att lärandet hämmas.<sup>7</sup> En inkluderande lärmiljö där alla elever är delaktiga och där lärandet är lika tillgängligt för alla, är alla elevers rätt.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Nilholm, C. (2012). *Barn och elever i svårigheter – en pedagogisk utmaning*, Lund: Studentlitteratur. s. 11f

<sup>7</sup> Gustafsson, L. H. (2009). *Elevhälsa börjar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur, s. 57

<sup>8</sup> Skolverket (2016), s. 72

## 2. Bakgrund – Bästa starten

Bästa starten är ett projekt som vill få pedagoger att med stöd av Elevhälsoteam (EHT) träna de exekutiva förmågorna med elever i år 1, där de kan lära sig att ta sig an sitt arbete och genomföra det på ett bra sätt. Till EHT räknas skolpsykolog, rektor, specialpedagog, speciallärare, kurator samt skolsköterska. Exekutiva förmågor, exekutiva funktioner eller frontallobsfunktioner som de också kan kallas är begrepp för de förmågor som krävs för att vi självmant och självständigt ska kunna påbörja, genomföra och slutföra en arbetsuppgift. En annan förklaring är att det handlar om förmågan att planera och organisera sitt beteende i förhållande till tid och rum i syfte att uppfylla mål och intentioner.<sup>9</sup> Bästa starten är ett pågående projekt i kommunen som pågått i snart två år. Det är fyra skolor som varit inblandade i projektet hittills. De som deltagit har först fått anmäla sitt intresse. Skolorna ligger på olika orter i kommunen och varierar från 45 elever till drygt 200 elever. Alla klasser som deltagit är årskurs 1, samt en 1–2: a. Klassernas storlek har varierat från ca 22 elever till 36 elever. Klasserna har olika lärarlag; en lärare på en klass, tvålärarsystem på ett par skolor och någon klass är en lärare på två klasser. För att förstå och få mer information om projektet Bästa starten intervjuades en skolpsykolog som är en av idéskaparna bakom projektet.

Skolpsykologen berättade att Bästa starten är i grund och botten en ganska enkel modell som drivs av pedagogerna själva. Det handlar om att alla elever som börjar skolan ska få en så bra start som möjligt. Idéen startade med en fråga som verksamhetschef och skolpsykolog funderade kring – Kan professionerna i EHT hjälpa till att få alla elever att få en bra start i skolan? De hade samtidigt en undran över hur eleverna ska få en fortsatt bra skolgång där de får möjlighet att träna på de exekutiva förmågorna samt lära sig metakognitiva strategier.<sup>10</sup> Metakognitiva strategier påverkar elevers studieprestationer och kan vara målformulering och planering, självvärdering och att kontrollera sitt arbete, upprepa och memorera för att komma ihåg vad man lär sig, med mera.<sup>11</sup>

Första året deltog en förstaklass i projektet med en enda ram, det var att varje vecka skulle innehålla 15 minuters reflekterande samtal mellan pedagog och EHT. Under projektets gång upptäcktes strukturen ”måndag hela veckan” med upprepning och förutsägbarhet av schema och ämnesinnehåll vilket gav de fördelaktiga effekter som de hade hoppats på. Fokus gick från individ till organisation och det blev mindre planering för pedagogen samt lättare för eleverna

---

<sup>9</sup> Gustafsson, V. (2019). *Elever som utmanar oss – hitta lösningar som fungerar*. Falun: ScandBook s. 21ff

<sup>10</sup> Informant 1: skolpsykolog. 2021. Intervju 15 februari.

<sup>11</sup> Håkansson & Sundberg, s. 246f

att arbeta på sin nivå i klassrummet. Under varje veckas samtal ingick både skolans EHT samt ett extra ”projekt-EHT” insatt efter projektets struktur.

Projektets ram för andra årets försök blev därför både 15 minuters reflekterande samtal per vecka samt en upprepande struktur likt ”måndag hela veckan”. Tanken med varje veckas samtal är att pedagogen då får summera sin vecka, höra sin egen röst och berätta för specifika professioner om olika funderingar i sin undervisning. Det resulterar ofta i att pedagogen hittar lösningar i sig självt och av sig själv. Det blir ett indirekt avstämmande även om inte alla professioner behöver tala varje möte så blir det ett tyst samtyckte efter berättande.

Skolpsykologens idé med upprepad struktur är att eleverna då kan se sin egen utveckling, det blir synligt för dem att de lär sig och kan mer och mer, det bygger upp ett akademiskt självförtroende och en känsla av att ”jag kan” då de får upprepa samma övning flera gånger vilket förhoppningsvis ska öka deras inre motivation. Under första året visade det sig att upprepning och hög struktur också ledde till att det enklare gick att differentiera undervisningen bland annat genom stationsarbete.<sup>12</sup>

En pedagog som fick frågan att beskriva projektet med egna ord uttryckte sig så här:

*”Ett annat sätt att tänka undervisning. Ett elevcentrerat sätt där du liksom utgår från eleverna och så skapar du undervisningen utifrån vad du har för elevgrupp, att våga bryta sig loss från det man tänker, det här fungerar nog, att våga testa nya saker, och att också våga, alltså det är ju struktur är det ju, mycket struktur, att våga göra samma saker många gånger, alltså skapa trygghet, vad är tryggt för barnen liksom ... inte lägga en massa tid på att alltså, förklara en massa moment utan vi kanske gör samma moment tio gånger med lite olika innehåll men då tar inte momentförklaringen någon tid utan det blir ännu mer fokus på innehåll.” Pedagog 7*

Citatet sammanfattar projektet med struktur, upprepning, skapa trygghet, våga prova nytt samt att arbeta med tidsramar. I citatet får vi även en bild av hur strukturen med måndag hela veckan kan se ut vilket även stödjer det skolpsykologen nämnde tidigare. Projektet är övergripande och fokuserar på all undervisning och inte enbart läs- och skrivinläring som det dock blir lite mer fokus på i den här uppsatsen. Jag kommer dock nämna mycket kring undervisning över lag då det går att tillämpa på mer än enbart läs- och skrivundervisning. Jag kommer dock nämna läs- och skrivundervisningen något mer men även So och No då det är mycket läsning och skrivning integrerat i de ämnena.

---

<sup>12</sup> Informant 1: skolpsykolog. 2021. Intervju 15 februari.



### 3. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att identifiera möjliga framgångsfaktorer och utmaningar i lärares och speciallärares arbeten med elevernas läs- och skrivinlärning i projektet Bästa starten. Syftet är också att undersöka hur EHT kan stödja arbetet i klassrummet samt hur speciallärares kompetens tillvaratas i projektet. Studien syftar även till att undersöka vilka delar av projektet pedagogerna kommer ta med sig i sin fortsatta undervisning.

Studien har fyra formulerade frågeställningar och eftersom detta är en kvalitativ undersökning som undersöker lärares och speciallärares upplevelser kommer studien ej redovisa några faktiska effekter eller elevers specifika resultat.

1. Vilka framgångsfaktorer och utmaningar upplever pedagoger i arbetet med Bästa starten vid elevernas första läs- och skrivinlärning?
2. På vilket sätt används speciallärares kompetens i förhållande till projektet?
3. På vilket sätt upplevs stödet från EHT kunna påverka det förebyggande arbetet i skolan?
4. På vilka sätt upplever pedagogerna att deras undervisning framöver kommer att förändras efter deltagande i Bästa starten?

## 4. Teori och tidigare forskning

Då teorier bygger på och leder till forskning och det då blir svårt att separera dem åt samsas de under denna rubrik. Uppsatsen grundar sig dock i det relationella perspektivet. Det betyder att skolproblem definieras som problem i miljön i stället för brister hos eleven.<sup>13</sup> Lärare och lärmiljö kan samspela och gemensamt skapa goda förutsättningar för lärande.<sup>14</sup> Det finns även drag från det sociokulturella perspektivet där Vygotskij anser att språket är i centrum för lärandet och talet och samspelet är mycket viktiga vid inläring. Vi lär av och med varandra då utvecklingen går från att vi kan göra saker tillsammans till att kunna göra det själva.<sup>15</sup> Vygotskij talar även om den proximala utvecklingszonen, den handlar om att elever klarar lite mer med hjälp av stöd. Om elever stötts på rätt nivå kan de lära sig att klara det själva.<sup>16</sup>

Uppsatsen tar även stöd i det kognitivistiska perspektivet. Kognitiv psykologi handlar om intellektuella funktioner; inläring, minne, tänkande och problemlösning. Kognitiva teoretiker menar att människan inte reagerar automatiskt på yttre stimuli, som behaviorismens robotteori. De menar i stället att människan är en aktiv varelse som självständigt tolkar och bedömer den yttre stimuleringen innan hon handlar. En viktig princip är att människan har en naturlig benägenhet att tolka, systematisera och ordna sina uppfattningar om yttrevärlden. Människan strävar mer efter att finna mening och sammanhang i tillvaron än efter belöning och andra fördelar.<sup>17</sup> Förväntan är en mycket central motivationsteori inom kognitivismen enligt Edward C. Tolman. Genom kausalitetstänkande gör individen förutsägelser eller utvecklar förväntningar om vad som kommer att hända. Det kan till exempel handla om förväntningar om att lyckas med en uppgift. Om en förväntan bekräftas förstärks orsakssambandet. Det här handlar då om en annan typ av belöning än de materiella belöningar som Thorndike och Skinner talar om inom behaviorismen.<sup>18</sup>

### 4.1 Läsning och skrivning

Läsning och skrivning är mycket nära sammankopplat, som två sidor av samma mynt. Vid läsning och skrivning handlar det om ett stycke skrivet språk, dvs en text. Vid läsning finns

---

<sup>13</sup> Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning. En enkätstudie*. Forskningsrapport. Karlstad University Studies 2015:13. Karlstad universitet, s. 31

<sup>14</sup> Aadalen, S. (2015). *Anpassning och differentiering av undervisning i ett klassrum för alla – strategier för anpassning av undervisning i teori och praktik och dess effekter på elevers delaktighet*. Karlstad universitet, s. 19

<sup>15</sup> Imsen, s. 312

<sup>16</sup> Imsen, s. 316f

<sup>17</sup> Imsen, s. 45f

<sup>18</sup> Imsen, s. 227f

denna text redan färdig och via avkodning och förståelse kommer läsaren av budskapet åt innehållet.

Läsning kan definieras genom en formel kallad ”the simple view of reading” och beskrivs då:  
Läsning = avkodning x förståelse<sup>19</sup>

Formeln innebär att både avkodning och språkförståelse fungerar i ett multiplikativt samspel vilket innebär att om en av faktorerna (avkodning respektive förståelse) är noll blir läsningen noll.<sup>20</sup> Avkodningen är den tekniska sidan av läsning som utnyttjar skriftspråkets princip eller kod. Det betyder att ett ords bokstäver översätts till ordets talade form, att känna igen det skrivna ordet. Förståelse är språkförståelse, där individens färdigheter i vokabulär, syntax, semantik och pragmatik ingår.<sup>21</sup>

En motsvarande formel för skrivning kallad ”the simple view of writing” definieras:  
Skrivning = inkodning x budskapsförmedling

Inkodning betyder att skriva och att stava. Budskapsförmedling handlar om innehållet. Vid skrivande finns inte texten utan den måste skapas av författaren. Jämfört med läsning innehåller skrivande alltså ytterligare ett moment.<sup>22</sup> I en bok av Taube beskrivs också att vi bör räkna med allt arbete med att skapa texten, tänka ut idéer, fästa tankarna på papper, utvärdera det skrivna, och revidera och kallar det för textbyggande. Taube visar därför en utvidgad formel:  
Skrivning = Inkodning x Textbyggande x idéskapande

Textbyggande betyder då allt arbete med att skapa texten.<sup>23</sup>

## 4.2 Läs- och skrivinläring

Att lära sig läsa handlar om att erövra skriftspråket. Läsning och skrivning går hand i hand och kan inte skiljas åt. Läs- och skrivinläring handlar om den första fasen i skriftspråkserövrandet.<sup>24</sup> Det är viktigt för läraren som undervisar i läsning att känna till läsprocessen. Läraren får då klart för sig exakt vad det är som eleven förväntas tillägna sig.

---

<sup>19</sup> Taube, K. (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag, s. 27f

<sup>20</sup> Gough & Turner. (1986). Decoding, Reading and reading disability. *Remedial and Special Education (RASE)*, v7 n1 p6-10. <https://doi.org/10.1177%2F074193258600700104>, s. 7

<sup>21</sup> Wiklund, C. (2015). *Ordförrådets betydelse för läsning*. Linköpings universitet. Institutionen för beteendevetenskap. Rapport, s. 5

<sup>22</sup> Taube, s. 27f

<sup>23</sup> Taube, s. 29

<sup>24</sup> Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3*. Akademisk avhandling, Göteborgs universitet. <http://hdl.handle.net/2077/25658>, s. 17f

Form och metod varieras efter den enskilda individens nivå och intressen. En elev i svårigheter behöver inte ha svårt för alla delar av läsprocessen.<sup>25</sup>

Läsutvecklingens grunder tar olika lång tid för olika elever och samspelar med varandra. Men de kan också peka på eventuella brister hos en elev som kan vara ett stöd för vilken hjälp man ska sätta in. Skrivutveckling är också ett sätt att utveckla språket och sitt tänkande. Det är viktigt att stavning och meningsbyggnad automatiseras för att energin ska kunna ägnas åt att skapa innehåll. Läs- och skrivutvecklingen sker i fyra steg. Det första steget kallas för pseudoläsning och pseudoskrivning, det är när barnet läser och skriver på låtsas. Det andra steget kallas för det logografisk-visuella stadiet, det är när barnet gissar och kan känna igen former av texten till exempel olika loggor. Det tredje steget kallas för det alfabetisk-fonologiska/fonemiska stadiet vilket är när barnet har knäckt koden och kan läsa och stava ljudenligt. Det sista steget kallas för det ortografisk-morfemiska stadiet vilket är när läsningen och skrivningen automatiseras och barnet även kan notera felstavade ord.<sup>26</sup>

#### 4.3 Hinder i läs- och skrivinlärning

Det finns ofta en eller ett par elever som inte hänger med i klassrumsundervisningen eller som utmanar pedagogerna på olika sätt i sin undervisning. Det kan till exempel vara elever med läs- och skrivsvårigheter, koncentrationssvårigheter, språklig sårbarhet eller svårigheter av andra slag. I projektet Bästa starten vill man inkludera alla elever och låta dem arbeta utifrån sina förutsättningar. Svårigheter och exkludering behöver inte likställas. Vi behöver dock vara medvetna om alla elevers styrkor och svårigheter för att de ska få möjlighet att utvecklas.

Med läs- och skrivsvårigheter menas att ha någon slags svårigheter i läs- och skrivprocessen. Det kan till exempel vara specifika läs- och skrivsvårigheter (dyslexi) eller mer generella läs- och skrivsvårigheter som även rör förståelsen för det lästa vilket till exempel kan bero på bristfälligt ordförråd eller att inte ha utvecklat läsförståelsestrategier.<sup>27</sup> Hos svaga läsare är dessutom bristen på självkontroll ofta hög. De blir passiva i sin läsning, läser inte om, stryker inte under i texten, anpassar inte läshastigheten och upptäcker inte att de inte förstår.<sup>28</sup> Det ställer höga krav på läraren då den enskilt viktigaste faktorn för elevers prestationer är just läraren samt lärande och utveckling. Studier visar att skicklig undervisning är av betydelse för hur elever i riskzon för läs- och skrivsvårigheter utvecklar sin läsförmåga. Sådana elever

---

<sup>25</sup> Elbro, C. (2004). *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber, s. 21

<sup>26</sup> Höien, T. & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi från teori till praktik*. Andra utgåvan. Stockholm: Natur & Kultur, s. 43ff

<sup>27</sup> Alatalo, s. 18

<sup>28</sup> Höien & Lundberg, s. 123

behöver systematisk och strukturerad läs- och skrivundervisning.<sup>29</sup> Det har också visats att god läsförmåga är särskilt viktigt för självförtroendet. Det är därför av stor betydelse att tidiga insatser sätts in för att hjälpa elever att utveckla sin läsförmåga.<sup>30</sup>

Något annat som kan påverka läs- och skrivinlärning är språklig sårbarhet, vilket är ett vidare och mer relativt begrepp än den logopediska diagnosen språkstörning. Begreppet sårbarhet öppnar upp för lärandemiljöns och pedagogikens viktiga roll.<sup>31</sup> Språklig och kommunikativ förmåga varierar mycket mellan olika människor och förklaras av faktorer i både arv och miljö som också samverkar. Sårbarheten uppstår i relation mellan den enskilda individens förutsättningar och faktorer i den pedagogiska miljön, utifrån hur språket används. Användandet av språket i skolan kan både stimulera och utmana barn och ungas utveckling och lärande men också vara till hinder. Begreppet språklig sårbarhet kan kort förklaras med att det är när den språkliga förmågan inte matchar omgivningens förväntningar och krav.<sup>32</sup> Språklig tillgänglighet i skolan handlar om att erkänna och erbjuda barn och elever likvärdiga villkor för lärande oavsett deras individuella förutsättningar.<sup>33</sup>

Elever med adhd kan också uppleva det som ett hinder vid läs- och skrivinlärning. De kan ha svårt att koncentrera sig, styra uppmärksamheten, hålla tillbaka impulser och reglera aktivitetsnivån. Elever med adhd är ofta ovanligt motivationsstyrda vilket betyder att koncentrationen kan vara god när det gäller något de är väldigt intresserade av. Det kan vi utnyttja i skolan men också att vanliga styrkor är kreativitet, oräddhet, handlingskraft och god förmåga att sätta i gång nya projekt kan vi ha nytta av att veta. Det kan dock vara svårare att sitta stilla, lyssna, göra som man blir tillsagt, hämma impulser, samarbeta, organisera sitt handlande och följa instruktioner, dela med sig, leka och vara trevlig mot andra barn.<sup>34</sup> Även elever med autism kan utmärka sig i klassrummet genom att ha svårt att hantera förändringar och delta i aktiviteter som ställer krav på flexibilitet och ömsesidighet. Deras sätt att ta emot och hantera olika sinnesintryck är annorlunda så de kan tycka det är jobbigt att vara i miljöer med mycket olika intryck. De kan också ha svårt att föreställa sig sådant som de själva inte har upplevt och hur det kan upplevas av andra. De är däremot ofta bra på att uppfatta detaljer, ärliga,

---

<sup>29</sup> Alatalo, s. 13

<sup>30</sup> Alatalo, s. 30

<sup>31</sup> Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A-K & Sventelius, E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola. Barnet, språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur, s. 18

<sup>32</sup> Bruce, s. 16

<sup>33</sup> Bruce, s. 257

<sup>34</sup> Sjölund, A., Jahn, C., Lindgren, A. & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och adhd i skolan. Handbok i tydliggörande pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur, s. 16f

noggranna, lojala och har ett starkt rättspatos.<sup>35</sup> Autism och adhd ingår i gruppen neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. De är medfödda och består oftast livet ut men är inte statiska, utan förändras allteftersom hjärnan utvecklas och man gör nya erfarenheter.<sup>36</sup>

Forskning visar också på vikten av en positiv självbild och självuppfattning för att en elev ska nå goda akademiska resultat. Föräldrar, lärare och jämnåriga kamrater och deras beteende i form av acceptans och bekräftelse har särskilt stor betydelse för det akademiska självförtroendet.<sup>37</sup> För yngre elever, runt skolår 4, är prestation orsak till självbild medan självbild orsakade prestation för elever i skolår 7 och uppåt.<sup>38</sup> Det finns ett tydligt samband mellan tidiga och fortsatta läsproblem och självbild/självförtroende. Det är inte ovanligt att elever med dyslexi ser sig själva som mindre intelligenta och även kopplar ihop hård ansträngning med intelligens då de ofta får höra att de är lata. Eleverna kan också känna sig isolerade och inneha en känsla av främlingskap mot sina klasskamrater. De kan därför hamna i beteendeproblematik när självförtroendet sviktar och på så vis försöka vinna respekt från klasskamraterna.<sup>39</sup> Den bild vi har av oss själva är inte medfödd utan inlärd. Våra tidigare erfarenheter av framgångar och misslyckanden men också värderingar från människor i vår omgivning som är viktiga för oss, påverkar hur vi värderar oss själva. Taube beskriver hur vi tycker illa om att göra det vi är dåliga på för då är självbilden i fara. Vi vill helst känna att vi duger och därför aktar vi oss för att försätta oss i situationer där vi har en anledning att förvänta oss nya nederlag.<sup>40</sup>

Det är viktigt att komma ihåg att det inte krävs en diagnos för att få extra anpassningar och stöd i skolan. Det finns många elever som inte uppfyller alla kriterier för en diagnos men som ändå har (neuropsykiatriska) utmaningar som gör skoldagen svår.<sup>41</sup> Alla elever med olika styrkor och svårigheter måste räknas in i undervisningen och måste stödjas på ett passande sätt för att kunna utvecklas, det är vad som eftersträvas i projektet Bästa starten.

---

<sup>35</sup> Sjölund, m.fl., s. 16

<sup>36</sup> Sjölund, m.fl., s. 15

<sup>37</sup> Swalander, L. (2009) Självbild, motivation och dyslexi. I Samuelsson, S., m.fl. *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur & Kultur, s. 184f

<sup>38</sup> Swalander, s. 186

<sup>39</sup> Swalander, s. 187

<sup>40</sup> Taube, s. 122ff

<sup>41</sup> Sjölund, m.fl., s. 21

#### 4.4 Läsmetoder

För att lägga upp undervisning för läsinlärning är det viktigt att veta vad läsning är och hur det kan läras in. Idag är det inte vanligt att elever undervisas efter renodlade bokstavsmetoder.<sup>42</sup> Men det finns många vägar till att lära sig läsa. Några mer vanliga metoder presenteras här.

Ljudmetoden är en metod där eleverna lär sig använda bokstävernas ljud snarare än deras namn. De använder så bokstävernas ljud för att ”stava” sig igenom okända ord. Barn lär sig läsa snabbare med ljudmetoden än med någon annan metod som den jämförts med. De blir också bättre på att stava och på att förstå innehållet i texter.<sup>43</sup>

Ordbildsmetoden är en metod där eleverna undervisas direkt i igenkännandet av hela ord. Detta för att hjälpa eleverna att etablera ordbilder i minnet. Tanken är att eleverna ska lära sig att läsa hela ord åt gången utan att ”stava” sig igenom dem eller dela upp dem på annat sätt.<sup>44</sup>

Läsning på talets grund, LTG, är en metod där eleverna arbetar med texter som är dikterade av eleverna själva och nedskrivna av läraren. Detta gör att texterna ligger inom elevernas erfarenhetsvärld och att eleverna i princip kan texten utantill när de ska läsa den. Dock verkar den första läsebokens innehåll vara mindre viktigt för eleverna.<sup>45</sup>

Enligt Elbro är individuell läsning den bästa aktiviteten för att främja automatisering av läsning. Det kan användas när eleverna behärskar ljudningsprincipen för enskilda bokstäver så eleven inte automatiserar osäkra strategier. Det är då viktigt att läraren bidrar med läs-stoff som är intressant och på lagom nivå.<sup>46</sup>

Upprepad läsning kan hjälpa särskilt de långsamma läsarna att automatisera avkodning. Det går ut på att en elev läser samma textstycke högt flera gånger efter varandra. Eleven läser om texten tills den läses flytande och i stort sett felfritt, maximalt tre till fyra gånger. Efter ett par gånger läser eleven mer flytande och förståelse. Det ger ofta en god upplevelse för den osäkra läsaren att nå fram till en läsning som är flytande och med full förståelse.<sup>47</sup>

Eget arbete är en metod som har blivit vanligare i dagens skolor. Det är ofta ett arbete där eleverna förvandlas till entreprenörer som ska göra egna val gällande i vilken ordning och hur

---

<sup>42</sup> Elbro, s. 107

<sup>43</sup> Elbro, s. 108ff

<sup>44</sup> Elbro, s. 120

<sup>45</sup> Elbro, s. 124f

<sup>46</sup> Elbro, s. 136

<sup>47</sup> Elbro, s. 136

mycket man ska göra.<sup>48</sup> Forskning visar att det finns ett samband mellan högre del eget arbete och att elever uppnår sämre studieresultat. Det finns dock flera olika sätt eget arbete kan definieras och tolkas på. Individualisering, individuellt arbete och eget arbete är några olika begrepp som alla kan tolkas olika. Dock visar det sig att en innehållsligt inriktad och varierad individualisering utifrån elevens förutsättningar och behov är mer gynnsamt än en metodinriktad individualisering (eget arbete). Det är viktigt att fokus inte ligger på att eleven ska göra olika uppgifter utan på elevens möjligheter att förstå kunskapsinnehållet.<sup>49</sup>

I en artikel av Reeve nämns struktur i klassrummet som en metod, det beskrivs som vad är det vi ska göra, hur ska vi göra och vilka är de bästa sätten för att utveckla önskade färdigheter och uppnå önskade resultat. Struktur är motsatsen till förvirring och genom struktur kan lärare förbereda eleverna för lärande och få eleverna att agera för att de ska kunna uppnå färdigheter och resultat.<sup>50</sup> I artikeln av Reeve nämns också att inre motivation sker när aktiviteten framgångsrikt innehåller och vårdar ett eller flera psykologiska behov; autonomi, kompetens eller släktskap. Autonomi är det inre godkännandet av någons handlingar, kompetens är att söka och klara av optimala utmaningar och släktskap handlar om känslomässiga relationer.<sup>51</sup>

#### 4.5 Förebyggande arbete och elevhälsoarbete

Alla lärare involveras i proaktivt arbete, det vill säga förebyggande arbete. De berörs därför alla av det specialpedagogiska arbetet och elevhälsoarbete. Det kan vara bra att skilja på två olika typer av förebyggande arbete. Det ena sättet att arbeta förebyggande kan vara att lärare tidigt ska upptäcka brister hos barnet för att kunna åtgärda dessa och undvika att de senare utvecklas till större problem. Det kan till exempel vara att kartlägga diagnoser som adhd eller språksvårigheter redan i förskolan för att åtgärder ska kunna sättas in tidigt. Risken finns dock att det här synsättet gör att barnen kategoriseras som avvikande från andra barn. Men fördelen är att barnets svårigheter synliggörs och åtgärder kan vidtas. Det är viktigt att skolpersonal i det förebyggande arbetet ser till barn och elevers olika behov men att det sättet vi ser på inte pekar ut dem som annorlunda. Ett annat sätt att arbeta förebyggande kan vara att se till att verksamheten håller hög kvalitet och stödjer barn och elever som skulle kunna vara i riskzonen för att hamna i svårigheter på ett sätt som inte är utpekande. Forskning visar att skolan ofta

---

<sup>48</sup> Skolverket (2009). Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. Stockholm: Skolverket. S. 212

<sup>49</sup> Skolverket (2009), S. 212

<sup>50</sup> Reeve, J. (2006). Extrinsic rewards and inner motivation. I Evertson, C.M. & Weinstein, C.S. (Red.). *Handbook of Classroom Management*. N.J.: Lawrence Erlbaum, s. 647

<sup>51</sup> Reeve, s. 651



lägger orsaken till svårigheter hos eleverna eller deras hemmiljö. Ett perspektivskifte där vi i stället ser elevernas svårigheter som en relation mellan individen och den omgivande miljön skulle behöva ske.<sup>52</sup> I den här studien undersöks bland annat hur vi kan arbeta mer med det sist nämnda förebyggande arbetet.

I skollagen står det att EHT främst ska arbeta förebyggande och hälsofrämjande och elevernas utveckling mot utbildningens mål ska stödjas.<sup>53</sup> Det förebyggande arbetet handlar om att förebygga ohälsa och hinder i lärandet.<sup>54</sup> Om vi utgår från Specialpedagogiska skolmyndighetens (SPSM) trianglar där trianglarna visar hur arbetet med tillgänglig lärmiljö påverkar hur många som behöver extra anpassningar och särskilt stöd i klassrummet. Den vänstra triangeln visar en smal bas (ett klassrum med låg nivå av ledning och stimulans) vilket ger en högre triangel och mer extra anpassningar och särskilt stöd behöver sättas in. Den högra triangeln däremot visar en bred bas (ett klassrum med hög nivå av ledning och stimulans) vilket ger en lägre triangel och färre åtgärdsprogram med särskilt stöd behöver skrivas och även extra anpassningar kan minskas. Det är därför av stor vikt att vi kan arbeta mer med ledning och stimulans för att kunna minska på extra anpassningar och särskilt stöd.<sup>55</sup> Ledning och stimulans och tillgänglig lärmiljö handlar om att anpassa på gruppnivå. Det kan till exempel vara tillgång till hörselkåpor, skärmar eller andra anpassningar som alla elever får ta del av. Extra anpassningar handlar om enskilda individers behov av stöd, det kan vara att enbart en elev får tillgång till hörselkåpor och skärmar. Extra stöd ges när en elev har ett åtgärdsprogram och innefattar till exempel behov av resurs eller återkommande arbete ihop med speciallärare över en längre tid.

---

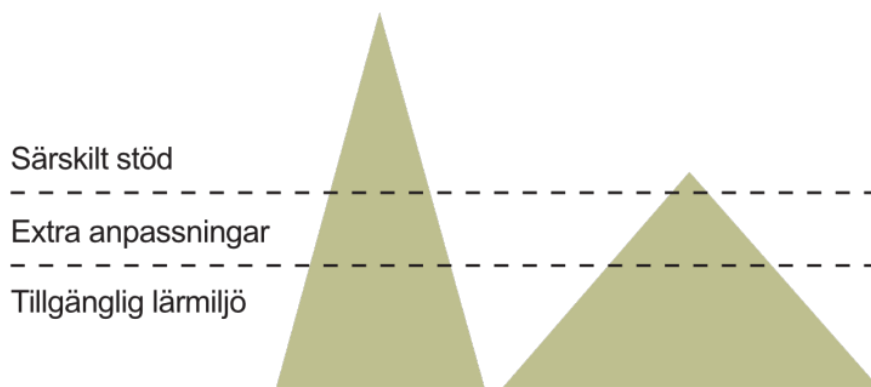
<sup>52</sup> Nilholm (2012), s. 12ff

<sup>53</sup> SFS 2010:800, kap. 2 § 25

<sup>54</sup> SPSM (2019), Att främst arbeta förebyggande och hälsofrämjande.

<https://www.spsm.se/stod/elevhalsa/arbete-forebyggande-och-halsoframjande/> (Hämtad: 2021-05-10)

<sup>55</sup> SPSM (2019)



Figur 1. SPSMs trianglar för tillgänglig lärmiljö<sup>56</sup>

Om pedagoger i stället kan lägga sin kraft på att öka den tillgängliga lärmiljön gagnar den alla elever i stället för endast några få. Det kan vara svårt att fastställa vilka behov en elev har och vilket stöd hen har rätt till. Här är elevhälsans arbete viktigt eftersom vi faktiskt kan stöta på elever som nåt upp till kunskapsmålen utan särskilt stöd, men som gör det till priset av försämrad psykisk hälsa och skulle må bättre av vissa insatser. Även dessa elever bör ha rätt till ett särskilt stöd, inte för att klara målen men för att må bra.<sup>57</sup>

Det är viktigt att skolan accepterar barns olikheter och ser dem som tillgångar. Vi möter alla slags människor i skolan, liksom i livet i övrigt. Därför är det så viktigt med en sammanhållen grundskola, där får eleverna en bild av hur samhället ser ut, inte bara delar av det.<sup>58</sup>

För att elevhälsoarbetet ska kunna bli högkvalitativt krävs inte endast en samordning på pappret. Samordning handlar om samagerande mellan olika professioner, som i sin tur kräver ett kollektivt lärande. Under 1990-talet betonades individuell professionell reflektion, idag betonas det kollegiala arbetet. Men det är skillnad på att jobba tillsammans och att utveckla nya sätt att tänka och göra (kollektivt lärande). Forskare lyfter vikten av att det inte endast sker ett kollegialt lärande utan betonar värdet av att detta blir kollektivt, det vill säga ett lärande som omfattar allas förståelse. Detta är svårare och kräver en transformering av tänkande.<sup>59</sup>

I Bästa starten krävs både samverkan mellan olika professioner men också feedback eller coaching som det också kan kallas. Forskning tyder på att stöd i form av coaching för lärare kan leda till ökat ingripande med hjälp av nya inlärdade metoder samt leda till högre

<sup>56</sup> Figur 1: SPSMs trianglar för tillgänglig lärmiljö hämtad på: <https://www.spsm.se/stod/elevhalsa/arbetsforebyggande-och-halsoframjande/>

<sup>57</sup> Gustafsson (2009), s. 77

<sup>58</sup> Gustafsson (2009), s. 117

<sup>59</sup> Skott, Pia. Samordning – en väsentlig aspekt av skolors elevhälsokompetens i SPSM Elevhälsoarbete under utveckling – en antologi. FoU skriftserie nr 8, 2018

elevprestationer. Coaching kan ske genom att lärarna blir observerade i klassrummet och sedan får feedback på deras prestation, vilket också kallas prestationsfeedback. Goda resultat dokumenterades efter den här typen av coaching. Prestationsfeedback verkar vara en viktig komponent för att öka lärarens genomförande av nya färdigheter i klassrummet. Min tolkning av begreppet prestation i förhållande till prestationsfeedback är att pedagogen får feedback på sådant som fungerat bra i undervisningen och sådant som kan utvecklas. Det skulle till exempel kunna vara feedback på en genomgång, på bemötande av elever, lektionsupplägg, med mera. 86% av undersökta studier såg att insatser med hjälp av pågående coaching hjälpte till att öka lärarens användning av effektiva metoder. Det dokumenterades också att olika lärare behöver olika nivåer av stöd. Vissa lärare tycktes dra nytta av coachingen och andra inte. Endast 31% av studierna visade tilltro till coachingprocessen.<sup>60</sup> Elevhälsoarbetet kan dock försvåras av attityden av typen ”hos oss finns väl inga problem att tala om”. Det kan leda till att man blundar för de problem som ändå uppstår och att man kan komma för sent med åtgärder som hade behövts tidigare.<sup>61</sup> Detta är intressant med utgångspunkt i hur pedagoger väljer att gå in i ett projekt och även att synsätt inte enbart påverkar elever utan även elevhälsoteam som ska stödja arbetet i klassrummet.

#### 4.6 Framgångsrik och måluppfylld undervisning

För att kunna utveckla undervisningen måste vi veta vad en bra undervisning är för något. Det vi egentligen strävar efter är en undervisning där eleverna blir framgångsrika i sitt lärande och når kunskapsmålen. Håkansson och Sundberg benämner framgångsrik och måluppfylld undervisning som kvalitativ god undervisning. I en bok beskriver de att den internationella forskningen visar att kvalitativt god undervisning kännetecknas av att vara välorganiserad, planerad och reflekterande. Den baseras på gedigen ämneskunskap och den kunskapen används i förhållande till eleverna. Det måste även finnas en förståelse för elevernas utvecklingsbehov. Undervisningen bör vara varierande, utmanande och inspirerande samt uppmuntra eleverna att bli självständiga lärande subjekt, vilket underlättar lärande och stimulerar elevernas kreativitet och fantasi.<sup>62</sup> Bra undervisning kännetecknas av att lärare kan göra kloka bedömningar under osäkra förhållanden, förhålla sig kreativt till svårlösliga dilemman och snabbt väga och värdera olika handlingsalternativ och undervisningsstrategier utifrån en kulturell och kontextuell

---

<sup>60</sup> Stormont, M., Reinke, W.M., Newcomer, L., Marchese, D. & Lewis, C. (2015). Coaching teachers' use of social behavior interventions to improve children's outcomes: a review of the literature. *Journal of positive behavior interventions* 2015, vol.17(2) 69-82.

<sup>61</sup> Gustafsson (2009), s. 35

<sup>62</sup> Håkansson & Sundberg, s. 71

känslighet.<sup>63</sup> Studier visar även på att välutbildade och skickliga lärare har en stor positiv inverkan på elevers lärande och utveckling. Skickliga lärare har både ämneskunskaper och förmåga att använda kunskaperna i sin undervisning.<sup>64</sup>

Svensk forskning om bra undervisning handlar mer om lärandemiljö, lärmiljö eller pedagogisk miljö som övergripande term. De generella principer som framkommer för framgångsrik och måluppfylld undervisning är lärarens engagemang, självförtroende och trygghet i yrkesrollen, samt deras förmåga att skapa band till kollegor och elever.<sup>65</sup> En annan infallsvinkel i forskning kring undervisning som finns i Sverige är den variationsteoretiska forskningen. Där ligger fokus på relationen mellan elevernas förståelse av ett visst ämnesinnehåll i relation till lärarens variation i sättet att undervisa om just det ämnesinnehållet.<sup>66</sup>

#### 4.7 Inkludering, differentiering och nivågruppering

Nilholm och Alm har studerat inkluderingsfrågan och har kommit fram till tre kriterier som måste kunna bockas av för att ett klassrum ska räknas som inkluderat. För det första ska olikhet ses som en tillgång, för det andra ska eleverna känna sig socialt delaktiga samt för det tredje ska eleverna vara pedagogiskt delaktiga. Det handlar också om att läraren ska skapa en gemenskap samtidigt som varje elevs individuella rättigheter och behov uppmärksammas.<sup>67</sup>

Ett problem med forskning i inkludering är att det endast är metodernas effekt på kunskaper i några få ämnen som kan mätas, medan skolan har ett mycket bredare uppdrag både kunskapsmässigt och vad gäller andra aspekter. Det finns därför ont om forskning som stödjer hur skolan ska nå sitt bredare uppdrag för elever i behov av stöd.<sup>68</sup>

Vad forskningen dock verkar visa är att det är något bättre för en elev i behov av stöd att inkluderas gällande social och pedagogisk utveckling samt att de andra eleverna inte påverkas negativt om elever med funktionsvariationer/i behov av särskilt stöd inkluderas. Detta gäller enbart placeringsdefinitionen.<sup>69</sup>

---

<sup>63</sup> Håkansson & Sundberg, s. 55

<sup>64</sup> Darling-Hammond, L. (2000). How teacher education matters. *Journal of Teacher Education*, 51, s. 167

<sup>65</sup> Håkansson & Sundberg, s. 81

<sup>66</sup> Håkansson & Sundberg, s. 82

<sup>67</sup> Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Hämtad 2020-11-24, från [www.spsm.se](http://www.spsm.se), s. 50ff

<sup>68</sup> Nilholm (2015). Inkludering - Vad kan man lära sig av forskningen? *Forskning i korthet, nr 1 2015*. Printhuset Electra i Malmö, s. 17.

<sup>69</sup> Nilholm (2015), s. 13

Inkludering är ett begrepp där elevers olikheter ses som en tillgång. Fokus riktas mot att problematisera miljön, snarare än problematisera eleven.<sup>70</sup> Det är viktigt att alla som jobbar inom skolan tänker sig att tanken är att skolan bör utformas utifrån den naturliga variation som finns bland barn, snarare än att ”avvikande” elever ska integreras i strukturer som inte är anpassade för dem.<sup>71</sup>

Differentiering handlar om att skapa skillnader inom något som tidigare varit odelat. Organisatorisk differentiering handlar om att skillnader skapas genom att eleverna fördelas på olika grupper beroende på bedömd prestationsförmåga. Det är oftast inte önskvärt då forskning visar på att den typen av nivåindelning inte ger någon positiv effekt. Däremot är den differentiering som oftast talas om den pedagogiska. Den pedagogiska differentieringen handlar i stället om att skillnader skapas i den pedagogiska miljön genom lärarens anpassning av innehåll och metoder.<sup>72</sup> Det går ut på att klassen erbjuds flera olika sorters arbetsuppgifter men som alla leder till samma lärandemål. Innehållet kan differentieras på flera sätt, till exempel tempo, nivå, omfång, metod och intresse. Huvudmålet är att alla ska kunna uppnå målet i undervisningen genom variationer i arbetsprocessen.<sup>73</sup> Detta är det vi allt som oftast eftersträvar och det är också det som syftas på när differentiering nämns i uppsatsen.

Det finns mycket forskning om nivågruppering inom undervisningens ram. Där visar både svensk och internationell forskning att kunskapsresultaten inte förbättras i prestationsmässigt homogena klasser.<sup>74</sup> Det finns till och med forskning där effekter är nära noll för nivågruppering. Lågpresterande och medelpresterande elever gör bäst ifrån sig i heterogena grupper, högpresterande elever gör bra ifrån sig oavsett gruppering. Forskning visar dock att om högpresterande elever långsiktigt arbetar i homogen grupp kan det ge psykologiska negativa konsekvenser.<sup>75</sup>

Det finns också forskning som visar att segregering lösningar i vissa fall kan ha relativt god effekt, i sådana fall till exempel elever som är skoltrötta eller omotiverade. Det är dock svårt att veta vad ett förebyggande arbete hade kunnat betyda för de eleverna.<sup>76</sup>

---

<sup>70</sup> Eriksson Gustavsson, A-L., Göransson, K., & Nilholm, C. (red). (2011). *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur, s. 20

<sup>71</sup> Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur, s. 97

<sup>72</sup> Persson, B. & Persson, E. (2012). *Inkludering och målluppfyllelse – att nå framgång med alla elever*. Stockholm: Liber, s. 55

<sup>73</sup> Gustafsson (2019), s. 62

<sup>74</sup> Håkansson & Sundberg, s. 94f

<sup>75</sup> Håkansson & Sundberg, s. 94f

<sup>76</sup> Nilholm (2012), s. 37f

#### 4.8 Klassrumshantering

Det finns internationell forskning som beskriver och stödjer centrala delar, som struktur eller rutiner, som ingår i Bästa starten. Där kallas dessa rutiner för klassrumshantering. Forskarna anser att elever behöver struktur i sina liv och rutiner möjliggör det. Rutiner i skola och klassrum främjar miljön för lärande att ta plats.<sup>77</sup> Definitionen av klassrumshantering baseras på lärarnas beteende snarare än elevernas och producerar en miljö som främjar lärande. Studier har visat att rutiner för klassrumshantering har en direkt inverkan på barns sociala och emotionella utveckling som förutom kognitiv tillväxt minskar beteendeproblem. De kan också direkt påverka barns motivations- och engagemangsnivåer. Klassrumshantering är proaktiv och produktivetsbaserad, det främjar livslånga färdigheter för ansvar och producerar förutsägbara beteenden.<sup>78</sup>

Forskning visar också att när lärare planerar och tar sitt ansvar för elever i behov av särskilt stöd blir de mer effektiva med alla elever. Genom att de förbättrar undervisningsmetoderna för eleverna i behov av stöd så gynnas alla elever övergripande.<sup>79</sup> Delar som används vid klassrumshantering kan vara struktur, såsom i tidshantering, klimat inklusive klassrumslayout och inredning, lärande och undervisningsinnehåll, regler och rutiner samt övervakning och upprätthållande av beteende. Pedagogerna bör låta eleverna lära sig hantera sin tid samt själva använda sig av tidsramar vid genomgångar. Det handlar om att arbeta smartare, inte hårdare.<sup>80</sup> Klassrumsklimatet är viktigt, även hur klassrummen möbleras och pedagogerna skapar en trygg miljö. Förutsägbarhet i en positiv och säker inlärningsmiljö tillåter både lärare och elever att använda sin kognitiva energi på innehållet i uppgifterna snarare än interaktionskoordination och främjar aktivt engagemang och djupare kontextuell inläring.<sup>81</sup>

Rutiner behöver etableras redan första veckan. Klassrumsrutiner krävs för att läraren ska kunna hålla ordning i klassen, för att hjälpa eleverna ta ansvar för sig själva och deras arbete samt för att skapa samarbeten mellan lärare och elever.<sup>82</sup> Det är av stor vikt att rutiner tydligt förklaras och lärs ut, precis som om eleverna ska lära sig dribbla eller passa en boll. Efter de första veckorna i skolan kommer tjat och påminnelser bytas ut mot ansvarstagande elever som kan

---

<sup>77</sup> Lester, R. R., Allanson, P. B., & Notar, C. E. (2017). Routines are the Foundation of classroom Management. *Education Vol. 137 No. 4*, s. 398

<sup>78</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 398f

<sup>79</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 402

<sup>80</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 400

<sup>81</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 401

<sup>82</sup> Barney, D., & Lynn, S. (2000). Classroom and Practice Routines – Starting the Year Off Right. *Strategies*, 13(6), s. 8

klassrumsrutinerna och mer tid till undervisning blir tillgänglig.<sup>83</sup> Det är nödvändigt att utveckla rutiner för att skapa ett framgångsrikt arbetarklassrum och därmed skapa en positiv väletablerad klassrumsmiljö. Dessa rutiner sätter det dagliga stödet för klassen och ger eleverna en känsla av att göra rätt vid rätt tidpunkt, samt sätta tonen för en framgångsrik klassrumshantering.<sup>84</sup> Pedagoger bör ge exempel på både bra och dåligt utförande av rutiner, och framför allt, ge eleverna positiv feedback när de följer rutinerna.<sup>85</sup> För att implementera rutiner är nyckeln att repetera den önskade funktionen i klassrummet. Genom att praktisera en rutin och bli familjär med önskad funktion kommer eleverna bli bättre på att utföra uppgifterna. Vanor bildas när rutiner lärs ut effektivt. Flödet är av vana och förväntas och avgör hur saker uppnås och repetitioner ger ingen konsekvens eller belöning.<sup>86</sup>

Det är svårt att hitta forskning som handlar om just strukturerad upprepning och repetition i klassrummet som är en stor del av Bästa starten. Det finns viss forskning kring repetition av uppgifter, kallad ”taskrepetition”, men det rör andraspråksinläring vilket inte blir riktigt samma sak som i Bästa starten. Upprepning av uppgifter i andraspråksinläring har visat sig vara ett värdefullt verktyg vid språkinläring. Det påverkar läsförmågan positivt och har även testats vid skrivning och även där förbättras resultatet med upprepning.<sup>87</sup> Däremot stödjer annan forskning tydlig och organiserad undervisning. Det blir lätt ett avstånd mellan lärare och elever i klassrummet där läraren ska möta elevens olika sinnen. Elever kommer med olika förväntningar, kunskapsnivåer och tankesätt. Detta överbyggs vi genom att stärka tydlighet och organisation i klassrummet. Forskningen visar även att elever som upplever en tydlig och organiserad undervisning är mer benägna att växa i sitt kritiska tänkande, läsförståelse och kognition men också ger nöjda elever med högre uthållighet. Mer engagerade elever ger mer reflekterande och integrerande lärande vilket ger mer engagerade lärare vilket slutligen resulterar i förbättrade akademiska prestationer.<sup>88</sup>

#### 4.9 Sammanfattning av teori och tidigare forskning

I teori och tidigare forskning har utgångspunkten i det relationella perspektivet och sociokulturella perspektivet förklarats samt en beskrivning har gjorts av den proximala

---

<sup>83</sup> Barney & Lynn, s. 11

<sup>84</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 405

<sup>85</sup> Barney & Lynn, s. 11

<sup>86</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 403

<sup>87</sup> Hidalgo, M.A. & Lázaro-Ibarrola, A. (2020). Task Repetition and Collaborative Writing by EFL Children: Beyond CAF Measures. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, v10 n3 p501-522 2020. 22 pp.

<sup>88</sup> Blaich, C. & Wise, K. (2020). Clear and Organized Teaching: Simple in Concept, but Hard in Practice. *New Directions for Teaching & Learning. Winter2020, Vol. 2020 Issue 164, p 9-17. S.9f*

utvecklingszonen som är ett synsätt inom det sociokulturella perspektivet. Läsning och skrivning och begreppen ”the simple view of reading” samt ”the simple view of writing” har också beskrivits samt läs- och skrivinlärning, olika hinder i läs- och skrivinlärning som läs- och skrivsvårigheter (dyslexi), språklig sårbarhet, adhd och vikten av en positiv självbild vid läs- och skrivinlärning. Jag har också tagit upp olika metoder vid läsinlärning vars rubrik kallas läspedagogik, där också vikten av struktur vid olika metoder nämns. Förebyggande arbete och elevhälsoarbete med tillgänglig lärmiljö och samordning som viktiga begrepp tas också upp. Efter det har också framgångsrik och måluppfylld undervisning beskrivits samt inkludering, differentiering och nivågruppering. Till sist har klassrumshantering tagits upp vilket är en internationell beskrivning av en arbetsstruktur med mycket rutiner. Med dessa teorier och tidigare forskning får vi en bakgrundsförståelse för viktiga aspekter som berör arbetet med Bästa starten.



## 5. Metod

I det här avsnittet kommer jag beskriva studiens val av metod, genomförande, material, urval, analys av materialet samt etiska överväganden.

### 5.1 Metodval

Valet av metod har skett i anslutning till val av teoretiskt perspektiv och till mina aktuella frågeställningar.<sup>89</sup> I denna studie har kvalitativ metod använts då syftet med uppsatsen är att undersöka upplevelser av att arbeta med projektet Bästa starten. Bryman menar att i den kvalitativa forskningen fokuseras det på hur individen tolkar sin verklighet.<sup>90</sup> Det är inte av intresse att kunna säga att ett visst antal procent av befolkningen som tycker på det ena eller det andra sättet, vilket är syftet med kvantitativ metod.<sup>91</sup>

Datansamlingsinstrument som användes var intervju. I den kvalitativa intervjun är intresset riktat mot den intervjuades ståndpunkter och intervjun kan röra sig i olika riktningar beroende på vad intervjupersonen upplever som relevant och viktigt. Det går att ställa uppföljningsfrågor av det som intervjupersonerna svarat och intervjuerna tenderar att vara flexibla vilket passar bra eftersom det önskas fylliga och detaljerade svar.<sup>92</sup> Det är semi-strukturerade intervjuer som har använts då stödfrågor att prata kring underlättar för att hålla sig inom ramarna för syftet.<sup>93</sup> Frågorna hade kunnat ställas via enkät men hade inte gett samma djup i informationen. Dessutom hade mer tid krävts då det tar mycket tid att utforma en studie med en fungerande enkät.<sup>94</sup> Mer tid hade också krävts om intervjuerna skulle kompletteras av observationer. Observation hade dock inte enbart kunnat användas som metod eftersom det då inte fångar pedagogernas och speciallärares egna åsikter och upplevelser.

Tematisk analys har använts som analysmetod. Efter att jag läst om den analysmetoden upplevde jag att det var en bra metod för att verkligen gå på djupet vid en analys av någon annans åsikter som i mitt fall vid intervjuer. Bryman menar att det är en relativt enkel analysmetod att använda sig av och en av de vanligaste vid kvalitativa data.<sup>95</sup> Metoden fick mig att på ett strukturerat sätt gå igenom transkriptionerna noggrant och leta efter de viktigaste och tydligaste resultaten. Analysen har haft en induktiv ansats med visst inslag av abduktiv ansats.

---

<sup>89</sup> Trost, J. (2014). *Kvalitativa intervjuer*. 4:e upplagan. Lund: Studentlitteratur, s. 33

<sup>90</sup> Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2:a upplagan. Malmö: Liber Ekonomi, s. 371

<sup>91</sup> Trost (2014), s. 31f

<sup>92</sup> Bryman, s. 413

<sup>93</sup> Dalén, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerup, s. 31

<sup>94</sup> Trost, J. (2016). *Enkätboken*. 3:e upplagan. Lund: Studentlitteratur, s. 12

<sup>95</sup> Bryman, s. 528

I en induktiv ansats har forskaren sökt sig till en slutsats genom erfarenheter och observationer. En induktiv slutledning är därför aldrig helt bindande eftersom framtida observationer kan komma att ge andra utfall i förhållande till det som tidigare observerats.<sup>96</sup> En abduktiv ansats handlar om att jämföra sitt empiriska material med hypoteser som kan förklara varför, i mitt fall vetenskapliga skrifter. Det handlade om att göra jämförelser och tolkningar i sökandet efter mönster och de mest sannolika förklaringar.<sup>97</sup>

## 5.2 Genomförande

Som förberedande arbete gjordes en intervjuguide med frågor som passade till frågeställningarna. Sedan genomfördes en pilotintervju med en av speciallärarna för att testa intervjuguiden. Intervjuguiden ansågs passa bra och resten av intervjuerna kunde genomföras med samma frågor. Detta möjliggjorde att svaren från pilotintervjun kunde inkluderas i resultatet.

På grund av covid-19 genomfördes 9 av 11 intervjuer över Teams. Varje person som skulle intervjuas ringdes upp och vi kunde höra och se varandra på skärmen. Två av 11 intervjuer skedde dock på plats då detta är personer som jag ändå träffar genom mitt arbete. Inspelning skedde genom I-pad och mobiltelefon precis som vid intervjuer som sker på plats. En fördel med att spela in intervjuerna är att man kan koncentrera sig på frågorna och svaren och inte på att anteckna allt. En nackdel är att det tar mycket tid att lyssna igenom inspelningarna och transkribera. Inspelningsföremålen syntes dock inte för dem som intervjuades på grund av att vi satt på var sin sida av en skärm, vilket kan ha varit till fördel då en del kan tycka det är nervöst att bli inspelad och då bli hämmad.<sup>98</sup>

## 5.3 Material

Ett missivbrev formulerades och skickades ut till berörda informanter, se Bilaga 1. Missivbrevet skickades per mejl och svar önskades också via mejl. Efter någon vecka skickades en påminnelse via mejl till de som inte svarat. Alla 11 informanter som kontaktades ställde upp på en intervju.

Då både pedagoger och speciallärare skulle intervjuas behövde frågorna till intervjuguiden formuleras så de kunde ställas till båda målgrupperna. Det gick nästan men några frågor blev riktade mer åt pedagog- eller speciallärarhåll och då ställdes de enbart till riktad målgrupp.

---

<sup>96</sup> Fejes & Thornberg, (red.), (2014). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber, s. 24

<sup>97</sup> Fejes & Thornberg, s. 27

<sup>98</sup> Trost (2014), s. 74f

Intervjufrågorna formulerades efter frågeställningarna och efter några inledande frågor fick varje frågeställning omkring fem frågor i intervjuguiden, se Bilaga 2. Eftersom en skolpsykolog som ligger bakom projektet också intervjuades gjordes en enskild intervjuguide till den intervjun, se Bilaga 2. Innan intervjuerna startade påmindes informanterna om Vetenskapsrådets forskningsetiska principer samt studiens syfte vilket också tagits upp i missivbrevet.

#### 5.4 Urvalsgrupp

Urvalet räknas som målinriktat eftersom informanterna är förvalda. Detta görs eftersom forskaren ska kunna intervjua personer som är relevanta för problemformuleringen.<sup>99</sup> I detta fall valdes endast de pedagoger och speciallärare ut som varit involverade i projektet som informanter. Studien grundar sig på totalt 11 intervjuer. Av dessa gjordes en intervju med skolpsykolog, sex intervjuer med pedagoger och fyra intervjuer med speciallärare. Då skolpsykologen är en av idéskaparna bakom projektet har resultatet av den intervjun använts i bakgrund. Pedagogerna som har intervjuats har arbetat aktivt med projektet under året eller förra året i olika stor utsträckning. Speciallärarna har arbetat i EHT-teamet som stödjer pedagogerna i arbetet med projektet.

#### 5.5 Bearbetning och analys

En tematisk analys är en metod för att analysera och rapportera mönster i data.<sup>100</sup> Ett tema är alltså ett mönster, upprepningar eller meningsbärande uttryck som finns i till exempel intervjuer eller observationer. Jag ville använda denna analysmetod för att kunna kategorisera mina resultat och hitta de mest väsentliga och viktigaste delarna i intervjuerna. Fördelen med att spela in och transkribera intervjuerna var att få med informantens egna ord.<sup>101</sup> Jag har utgått från Braun och Clarkes tematiska analys i sex steg. I det första steget bekantade jag mig med transkriptionerna. Eftersom jag själv gjort alla intervjuer samt transkriberingar kan man säga att analysen började redan där. Sedan läste jag igenom transkriptionerna många gånger. I det andra steget, efter att jag hade läst flera gånger, började jag koda och stryka under delar som kändes viktiga i sammanhanget och utifrån det hitta upprepningar, sådant som återkom. Jag antecknade vad som upprepade sig för att tydligt se vad som skulle komma att bli teman. I det tredje steget skapades temana av det jag kodat. Jag grupperade koderna i olika högar som kom att bli teman så småningom. I det fjärde steget gick jag tillbaka till transkriptionerna och läste

---

<sup>99</sup> Bryman, s. 434

<sup>100</sup> Braun & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, s. 79

<sup>101</sup> Dalén, s. 33

igenom igen för att kontrollera att grupperingarna var väsentliga och stämde överens med resultatet. I det femte steget formulerade jag rubriker på temana och även underrubriker då flera teman hörde ihop. Det blev på så vis tydligare och mer lättöverskådligt. Det sjätte och sista steget är analys av temana och med hjälp av dem producera den här uppsatsen med fokus på frågeställningarna och hänvisa till relevant litteratur.<sup>102</sup>

## 5.6 Etiska överväganden

I den här studien har hänsyn tagits till de forskningsetiska principerna enligt Vetenskapsrådet.<sup>103</sup> Informanterna blev informerade redan i missivbrevet angående de fyra huvudkraven; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. De påmindes igen innan intervjuerna startade och på så vis har informationen getts ut både skriftligt och muntligt. Informanterna blev informerade om studiens syfte och genomförande samt att det är frivilligt att delta och samtycke gavs skriftligt via mejl utan yttre påverkan.

Konfidentialitet har hanterats på så vis att alla informanter avidentifieras och fick ett nummer i stället. De har dock behållit sin titel som pedagog eller speciallärare på grund av att det kan finnas intresse av att veta vilken yrkeskategori som sagt vad, det var dock ett etiskt val som gjordes. De citat som används i uppsatsen är dock citat som inte avslöjar någons identitet.

Informanterna blev informerade kring att datan endast ska användas i denna studie och examensarbetet har inte kallats för forskning utan angetts som arbete eller uppsats. Resultatet kommer förhoppningsvis kunnat nyttjas av deltagande skolor i projektet Bästa starten men också andra skolor i kommunen som inte deltagit i projektet ännu.

---

<sup>102</sup> Braun & Clarke, s. 87

<sup>103</sup> Vetenskapsrådet. (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat från [www.vr.se](http://www.vr.se)

## 6. Resultat

Här nedan kommer resultatet som svarar på frågeställningarna beskrivas genom fyra huvudteman; Upprepning och reflektion, Förebygga som speciallärare, Samverkan mellan Elevhälsoteam och pedagoger samt Metoder som upplevs gynna läs- och skrivinläringen. Jag har eftersträvat att ta fram innebördsrika teman som representerar mina resultat. Huvudtemat Upprepning och reflektion har fått fyra underteman; Upprepning som framgångsfaktor, Upprepning som utmaning, Reflektion som framgångsfaktor samt Reflektion som utmaning. Resultatpresentationen för varje tema har strukturen att först förklarar jag vad temat handlar om, sedan visas ett framträdande citat som styrker temat, sedan förklarar jag vad citatet beskriver och slutligen tolkar jag citatet med stöd från fler intervjuer.

### 6.1 Upprepning och reflektion

De mest framträdande temana som identifierades gällande framgångsfaktorer var upprepning/repetition och reflektion. Lärarna upplever dock dessa framgångsfaktorer även som utmaningar. På vilket sätt förklaras nedan.

#### 6.1.1 Upprepning som framgångsfaktor

Det här temat handlar om att pedagoger upplever att om de upprepar och repeterar uppgifter under veckan är det en betydelsefull framgångsfaktor. Arbetsuppgifterna upprepas flera, gärna alla, dagar i veckan och gärna vid samma tidpunkt för att eleverna ska få möjlighet att känna igen uppgifterna och att alla till slut får känna att de känner igen och kan detta. Upprepning beskrivs som en framgång genom upprepade arbetsuppgifter men även genom upprepad veckostruktur. Med hjälp av veckostrukturen kan uppgifterna upprepas och repeteras hela veckan och eleverna vet precis hur dagens planering ser ut och vad som förväntas av dem.

*”Just en framgångsfaktor är ju detta med upprepning, tycker jag, att man gör samma sak flera gånger, alltså även då dom som tycker att saker och ting är svårt är ju behjälpta av att göra det många gånger och att veta att nu gör jag det här nu och sedan kommer jag få göra om det eller göra något liknande, att man får träna flera gånger, där tror jag att jag ser den största framgången. Det leder till en självständighet att eleverna blir självständiga, de vet vad som ska hända efter det här steget... och man märker att det är en trygghet för eleverna att ha den här strukturen och veta vad de ska göra.” (Pedagog 5)*

Pedagogen upplever att alla elever i klassrummet blir hjälpta av upprepning, att de lär sig av att veta att de får repetera uppgifter flera gånger tills det sitter. Pedagogen uppfattar att

arbetsuppgifterna då leder till självständiga elever som vet vad de ska göra och även vet vad nästa steg i arbetet blir. Eleverna verkar bli trygga av en upprepande struktur.

En tolkning av detta är att vid upprepning av ett innehåll tillräckligt många gånger finns det möjlighet till att alla elever lär sig innehållet. Vid upprepning av en lektionsstruktur finns det god chans att alla elever vet i vilken ordning de ska arbeta och kan fokusera på den uppgift som är aktuell. Alla elever får möjlighet att hinna med och tillgodogöra sig klassrumsarbetet. Elever som är snabba hinner arbeta mer med sin progression men inom samma ämne som de andra arbetar med. Arbetet blir på så vis differentierat och alla elever är inkluderade vilket leder till trygga elever som vet vad som förväntas av dem.

En av de andra pedagogerna förklarar att förutsägbarheten blir en trygghet och att strukturen skapar tillfällen för att undervisa på individuell nivå. Pedagogerna menar då att tack vare att eleverna vet vad de ska göra och kan arbeta mer eller mindre självständigt skapas utrymme för att kunna stödja vissa elever lite extra, till exempel med hjälp av att läsa läslistor eller med individuella inläringstillfällen. Detta kan också göra att alla elever får chans att följa med i undervisningen. En annan pedagog beskriver att de använder sig av ett arbetsschema i svenska där eleverna arbetar i sin egen takt med veckans bokstav. Där går det även att individanpassa med olika antal uppgifter och olika antal upprepningar. På det sättet differentieras undervisningen med hjälp av arbetsschemat och varje elev arbetar mot samma mål men på sin nivå. En pedagog beskriver mer ingående kring hur de arbetat med skrivinläring genom att i början på veckan muntligt prata om sekvensbilder som hör till läsläxan, i slutet av veckan skriver de ner ord, meningar eller en text om bilderna, beroende på hur långt eleverna kommit i sin skrivning. Detta är ett sätt att använda sig av upprepning och progression under veckan där även eleverna själva tydligt kan se att de har lärt sig och utvecklats. Detta sätt att arbeta med upprepning kan ses som en framgångsfaktor för att alla elever ska få möjlighet att lära sig att läsa och skriva.

#### 6.1.2 Upprepning som utmaning

Det här temat handlar om att flera pedagoger har i känslan av framgång med upprepning även upptäckt en utmaning med det, att hitta den typen av uppgifter som passar att upprepa en gång om dagen i en hel vecka och där även en viss progression kan infinna sig. Upprepning kan också ske på olika sätt, antingen upprepning av undervisning och ämnesinnehåll eller upprepning av lektionsstruktur, med andra ord att lektionen är uppbyggd på samma sätt varje gång.

*”Att hitta uppgifter som, där det finns en progression under veckan och där vi kan bygga på, och det är väldigt svårt att säga vad det är för typ av uppgifter, det blir ju lite mer ett förhållningssätt, ett tänk man kommer in i men, det är ju absolut en utmaning men vi har också sett, väldigt fin framgång i att det måste inte vara ämnesinnehållet bara som upprepas utan det kan lika gärna vara strukturen eller liksom modellen man använder, att den ger lika fin effekt att de har igenkänning i den och då klarar de också att byta ett visst ämnesinnehåll så, men det är ju en utmaning att trots upprepningen också utmana de som behöver det.” (Pedagog 9)*

I citatet uttrycker pedagogen att det är svårt att veta vad för typ av uppgifter de egentligen letar efter då projektet upplevs mer handla om ett förhållningssätt. Det ska vara en upprepning och progression under veckan, gärna med samma innehåll och uppgift. Pedagogen upplever att det är enklare att ändra lite i ämnesinnehållet när lektionsstrukturen är densamma. Det kan dock kännas svårt att hitta uppgifter som är lagom svåra för de elever som behöver mer utmaning, just på grund av att det ska ske en viss upprepning för alla elever.

En tolkning är att när man börjar med något nytt är det nog vanligt att det känns som en utmaning och lite svårt. Pedagogen uttrycker i citatet att projektet är mer av ett förhållningssätt vilket betyder att det kan bli enklare att hitta uppgifter när man arbetat i projektet en tid och kommit in i förhållningssättet mer. Det handlar då om att använda uppgifter man arbetat med tidigare och anpassa dem till det nya förhållningssättet. De flesta uppgifter kanske kan anpassas mer eller mindre med utgång i upprepning, progression och en lagom utmaning. En pedagog och en speciallärare uttryckte även att i början av projektet är planering något som tar mycket tid, det krävs noggrann förberedelse och det finns ingen plats i schemat för att improvisera utan allt måste vara mycket välplanerat. Men med tiden bör det lätta eftersom i stället för att planera många olika lektioner inom ett område så kan lektionerna användas flera gånger, gärna samma lektion hela veckan men med en viss progression. Pedagogen menar dock på att det kan vara enklare att ändra lite i ämnesinnehållet om det behövs om strukturen hålls lika, gärna lika över olika ämnen likväl. Upprepning kan därför ses både som framgångsfaktor och utmaning i projektet.

### 6.1.3 Reflektion som framgångsfaktor

Ytterligare ett framträdande tema gällande framgångsfaktorer var reflektion. Reflektion 15 minuter varje vecka rättare bestämt. Det handlar egentligen inte just om direkt läs- och skrivundervisning, det handlar om att pedagoger får möjlighet att förbättra sin undervisning vilket förhoppningsvis gynnar läs- och skrivundervisningen i längden. Reflektionen sker tillsammans med Elevhälsoteamet (EHT) och pedagogerna väljer själva vad som ska tas upp,

det kan vara något som gått bra eller något som känns svårt eller utmanande. Ingången är främst gruppnivå men kan vid behov ledas till individnivå. I EHT finns många olika kompetenser som kan ge stöd vid behov.

*”I början tyckte man liksom, en kvart, vad kan det ge? Men det gör väldigt mycket, 15 minuter att få reflektera, och få tänka till kring sitt lärande, det tänker jag är en bra framgångsfaktor och att göra det tillsammans med andra.” (Speciallärare 6)*

Specialläraren menar att hon först var tveksam till vad så lite tid som 15 minuter kunde bidra med. Men efter att de testat upptäckte de att bara 15 minuter gör mer än man kan tro. Hon menar också att de under de här minuterna ändå hinner tänka igenom viktiga bitar i sin undervisning och med hjälp av teamet av olika professioner kan de göra detta till en viktig framgångsfaktor i klassrummet.

En tolkning är att 15 minuters reflektion inför en extern grupp som inte träffar eleverna dagligen gör att pedagogen får tänka till kring hur veckan har varit och att endast det viktigaste nämns då tiden är begränsad. Detta blir som respons och återkoppling på undervisning som dessutom följs upp varje vecka. Här finns stora möjligheter till utveckling av det pedagogen vill utveckla. Pedagogerna upplever dock att de ofta finner svaret på sina egna frågor i samtalet med EHT, men kanske är det också det som är hela grejen, att pedagogerna själva är med och löser svårigheter i klassrummet med hjälp av stöd från olika kompetenser. Skolpsykologen uttryckte just att det är något med att berätta om svårigheter framför en grupp ”experter” som gör att man i samtalet kommer fram till lösningar. Detta leder till att reflektion ses som en framgångsfaktor av både pedagoger och speciallärare.

#### 6.1.4 Reflektion som utmaning

Det här temat handlar om att reflektion av sin undervisning inför EHT inte enbart sågs som en viktig framgångsfaktor av pedagogerna utan också till viss del som en utmaning. I temat framkom att projektet ändå kräver en del av dig som pedagog som deltar, till exempel att pedagogen måste våga öppna upp sig och bjuda in någon annan i klassrummet som ska tycka och tänka, det är inte självklart för alla att vilja göra det. Det kräver att man som pedagog är villig att utvecklas och intresserad av att prova något nytt men samtidigt inte är rädd för att stå upp för det man tror på.

*”Ja men man får ta lite kritik, att någon kommer in och tycker och tänker om något alltså det är så mycket stängda klassrum idag, man är i sitt rum och man stänger dörren och så sköter man sitt liksom, men att någon annan är inne och kanske tycker och tänker någonting om varför*



*gör du så eller och att kunna ta den frågan utan att känna sig kritiserad och bli ledsen eller arg eller vad man nu blir utan liksom ja men, dels kunna försvara det man gör för att man faktiskt tror på det eller jag kan tänka mig något annat sätt det kanske inte är rätt det jag gör, så det är mycket jobb med en själv tycker jag framför allt.” (Pedagog 7)*

Pedagogen beskriver att hon upplever att hon fick jobba mycket med sig själv i projektet och att det ibland kunde vara tungt då hon gärna såg ner på sig själv när hon gjorde något som hon kände att hon kanske kunde ha gjort bättre. Det är inte alltid enkelt att ta emot kritik eller stå upp för det man tror på. Pedagogen upplever att det idag är mycket stängda dörrar till klassrummen men önskar att det skulle vara mer transparent för att utvecklas mer som pedagog.

En tolkning är att pedagogen i citatet upplevde projektet som givande och utvecklande, men att det kan ha berott på inställning från början, att vilja lära sig och utvecklas och våga prova något nytt. Det kan kanske också bero på hur man som person tar konstruktiv kritik. Men det är också viktigt för EHT att tänka på att tips och råd framförs på ett bra sätt. Reflektion är många gånger svårt att hinna med i verksamheten, det blir inte så prioriterat. Att därför avsätta tid för reflektion, även om det är en kort tid, gör att du som pedagog verkligen genomför reflektionen varje vecka, särskilt när fler är involverade i samtalen. Detta gör att reflektion också kan ses som en utmaning. Trots det så återkom just samverkan mellan EHT och pedagoger genom reflektion som ytterligare ett tema, se vidare resultat längre fram.

## 6.2 Förebygga som speciallärare

En frågeställning var hur specialpedagogernas kompetens kan tillvaratas i projektet. Pedagogerna uttryckte att de gärna ville ha speciallärarnas tips och råd i undervisningen. Speciallärarna upptäckte dock att de i projektet kunde stötta pedagogerna på ett mer förebyggande sätt vilket det här temat handlar om. Speciallärarna kunde i samarbete med pedagogerna få dem att tänka till mer kring ledning och stimulans innan behov fanns att individanpassa. Med andra ord undvika att komma in i klassrummet för sent och då få åtgärda när elever redan hamnat efter. I stället med hjälp av att specialläraren är med på reflektion varje vecka är de ännu mer insatta i klassen och undervisningen och kan på så vis arbeta mer förebyggande med kommande innehåll och ändå ge tips och råd i undervisningen vilket pedagogerna också efterfrågade. Dessutom är pedagogerna genom projektet redan mer insatta i tänket kring ledning och stimulans och att anpassa för hela gruppen i stället för anpassningar till enbart vissa individer då reflektionerna försöker hållas på gruppnivå.

*”Ofta när man diskuterar med klasslärare då och bestämmer hur man ska jobba så blir det ju ofta att ja men de här eleverna har inte klarat det, att man börjar med att undervisa klassen och sedan är det som något uppsamlingsheat, eller de som inte klarar det, ja nu ser vi att den här hänger inte med och sedan får man, som speciallärare ska man då åtgärda lite och fånga upp och så, här finns det en möjlighet att jobba på ett annat sätt, att jobba så som jag önskar, att kunna jobba mer som speciallärare, att jobba förebyggande istället för det önskar jag att kunna komma till det i alla klasser egentligen att jobba förebyggande, för jag tänker att om jag kan ge eleverna lite förförståelse, då blir det en multipel effekt, att då kan de också tillgodogöra sig klassrumsundervisningen dessutom, då får de både speciallärarens och klassrumsundervisningen, men om man gör tvärtom istället då sitter de där och hänger inte med i något i klassrumsundervisningen.” (Speciallärare 10)*

Specialläraren menar att hon ofta får börja arbeta lite i fel ände när hon går in i en ny klass. I stället för att ”jobba i kapp” med det eleverna inte förstått eller missat i klassrummet önskar hon hellre arbeta med det innehållet som ska komma framöver i undervisningen. På så vis kan alla elever tillgodogöra sig klassrumsundervisningen och får då fler tillfällen till repetition och möjlighet till att följa med i undervisningen.

En tolkning är att som speciallärare vill man gärna komma till det förebyggande arbetet och slippa åtgärda och ”släcka bränder”. Om det är möjligt att komma till samarbete med klasslärarna redan i planeringsstadiet betyder det att man kommit en bra bit på väg. Arbetet upplevs också gynnas av att vi kan diskutera hur pedagogerna kan arbeta med ledning och stimulans med hela gruppen i stället för hur enskilda elever ska ha olika individanpassningar. Speciallärarens upplevelse är att det gör stor skillnad för inläring, motivation och självkänsla för eleven om hen kan känna igen sig i undervisningen och få en känsla av att ”jag kan”. Detta kan upplevas av eleverna om specialläraren kan arbeta förebyggande.

### 6.3 Samverkan mellan Elevhälsoteam och pedagoger

Det här temat som framträdde handlar om pedagogernas upplevelse av förmånen att få reflektera varje vecka med Elevhälsoteamet, EHT. De upplevde att EHT alltid kunde plocka upp någon tråd att jobba vidare med och att uppföljning varje vecka gav goda resultat eftersom pedagogerna själva verkligen såg till att arbeta med det under veckan.

*”Ja nej, vi har ju sådan guldgruva nu, vi säger det varje vecka att det är ju helt otroligt, få sådan experthjälp varje vecka, och man kan gå och fundera innan, vad är det vi vill ta upp, vad är det vi vill ha hjälp vidare i tänket, det är ju helt otroligt, man känner sig, det känns så lyxigt,*

*det är fantastiskt, så att det, nej vi kan inte få det bättre just nu efter de förutsättningar som finns.” (Pedagog 11)*

Pedagogen beskriver känslan av lyx att få stöd av EHT varje vecka. Att de gärna funderar lite innan vad de vill ta upp under reflektionen så de är förberedda innan. Hon uttrycker också att de ofta får stöd att komma vidare i sitt eget tänk, att de på så vis arbetar med sina egna idéer och tankar i första hand och inte blir servade med upplägg eller lektioner på annat vis. Pedagogen upplever att det inte kan bli bättre än de har det just nu.

En tolkning är att undervisningen verkar utvecklas och flyter på när pedagogerna känner stöd från EHT och vet vem de kan vända sig till vid utmaningar. Kan samverkan mellan pedagoger och EHT vara nyckeln till ett inkluderat och differentierat klassrum där alla elever får vara med? Pedagogerna upplevs väldigt nöjda med upplägget och även speciallärarna uttrycker att det blir ett positivt sätt att samverka när träffarna sker veckovis och att det är gruppen som lyfts i första hand vilket leder till att samverkan mellan EHT och pedagoger också kan ses som en framgångsfaktor.

#### 6.4 Metoder som upplevs gynna läs- och skrivinläringen

Det här temat handlar om vilka arbetssätt eller metoder i Bästa starten som pedagogerna kommer ta med efter projektet. Det är sådana metoder som de upplever har haft en positiv effekt på framför allt läs- och skrivinläringen. Pedagogerna upplever att det blir svårt att gå tillbaka till undervisningen som den var innan projektet och att de kommer ta med sig det mesta till nästa årskurs. Men det är främst struktur med hög igenkänning, upprepning och repetition av ämnesinnehåll samt korta arbetspass där det är tiden som styr och inte uppgifterna med hjälp av timetimer som återkommer i svaren.

*”Vi ser ju bara positiva saker med det här tänket så det finns väl inget som man skulle vilja förändra helt enkelt, det skulle kännas som en tillbakagång i undervisningen och elevernas skoldag.” (Pedagog 11).*

Pedagogerna uttrycker att det blir svårt att gå tillbaka till undervisningen som den var innan projektet och menar att det mesta de fått prova på under projektet kommer de att fortsätta med.

En tolkning är att pedagogerna har upplevt både framgångsfaktorer och utmaningar i projektet. Trots detta är det flera metoder som de kommer vilja fortsätta med. Det som återkom i frågan kring vad pedagogerna kommer att ta med sig efter projektet var att det framför allt var struktur med hög igenkänning, upprepning och repetition av ämnesinnehåll samt korta arbetspass där det är tiden som styr och inte uppgifterna med hjälp av *timetimer*. *Timetimer* är en klocka som

räknar ner hur lång tid det är kvar av en lektion eller del av lektion, till exempel hur lång genomgång det ska vara eller hur lång stund som eleverna ska arbeta med en viss uppgift. När tiden är slut piper klockan. Pedagogerna upplever att dessa sätt att arbeta har påverkat läs- och skrivinlärningen positivt och att de inte känner att de är villiga att ge upp det nu när de fått prova på.

*”Bästa starten har liksom fått läraren att få upp ögonen för de här barnen som har det svårt. Att man ser liksom, vad det lilla kan göra för dem för att liksom få med dem, ja att bli delaktiga och att också delta i det man gör, det tänker jag har blivit mer påtagligt, att man är där för alla och att inte vissa barn måste plockas ut.” (Speciallärare 6)*

Specialläraren menar också att projektet har gjort att pedagogerna upplevs ta ett större ansvar kring elever i svårigheter av olika slag i klassrummet. Pedagogerna vågar stötta upp och inkludera alla i klassrummet och ser gruppens utmaningar i stället för individens. Men även att pedagogerna har börjat upptäcka att speciallärarna kan hjälpa till på ett annat sätt än att bara plocka ut elever och försöka få dem att jobba i kapp.

En tolkning är att pedagogerna känner stöd från EHT och vågar prova nya saker och när de ser att elever gynnas av det blir de motiverade till att fortsätta. Olika klassrum kan självklart se olika resultat av detta beroende på flera olika faktorer till exempel olika stora behov, olika pedagoger vågar prova olika mycket nytt, inställningar, och så vidare. Men det är en stor vinst när pedagoger får upp ögonen för alla elever i klassrummet och försöker hitta metoder som gynnar alla i sin läs- och skrivinlärning.

Nu är resultaten förklarade med hjälp av citat från intervjuerna. Nedan kommer resultaten diskuteras och kopplas till tidigare forskning.

## 7. Resultatdiskussion

Under den här rubriken kommer resultaten besvara frågeställningarna samt diskuteras och kopplas samman med tidigare forskning.

### 7.1 Framgångsfaktorer och utmaningar i arbetet med Bästa starten

Den första frågeställningen handlade om vilka framgångsfaktorer och utmaningar pedagoger upplever i arbetet med Bästa starten vid elevernas läs- och skrivinläring. Två teman som framträdde och som ansågs vara både framgångsfaktorer och utmaningar var upprepning av ämnesinnehåll och lektionsstruktur samt 15 minuter reflektion varje vecka. Trots att mitt fokus gäller läs- och skrivinläring innefattar resultatet inte enbart det utan kan användas till all undervisning. Då projektet gäller för alla ämnen kan metoden upprepning appliceras vid all undervisning inklusive läs- och skrivundervisning.

#### 7.1.1 Upprepning

Resultatet visar att upprepning är en metod som både pedagoger och speciallärare uppfattade mest som positiv. Upprepning kan ses på två olika sätt. Det handlar både om upprepning av ämnesinnehåll, med andra ord att lektionen ser lika ut över hela veckan och ungefär samma innehåll arbetas med. Till exempel lär sig eleverna om trädet ek och upprepar ämnesinnehållet med viss progression under hela veckan. Men det kan också handla om upprepning av strukturen på schemat. Att dagarna är upplagda lika hela veckan, ”måndag hela veckan”. Då förändras schemat så lite som möjligt en vecka åt gången. Helst ska båda dessa delar finnas med i de klassrum som deltar i Bästa starten. Ett schema i Bästa starten kan till exempel läggas upp så här; morgonsamling 10 min, rörelsepaus 10 min, genomgång 10 minuter, arbete (matte eller svenska) 20 min, film 10 min, arbete (matte eller svenska) 15 min, högläsning 15 min, rast 30 min, startuppgift/film 10 min, genomgång 10 min, arbete 20 min, rörelsepaus 5 min, arbete 15 min, ljudbok 10 min, lunch och rast 60 min, ljudbok 10 min, genomgång 10 min, arbete 30 min, avslutning 10 min. Sedan upprepas samma dagsschema hela veckan. Det är dock viktigt att poängtera att det är upp till pedagogen att lägga upp schemat på sitt sätt, men detta är ett sätt det kan se ut på. Vissa ville arbeta med stationer, andra ville ha längre pass med samma ämne även om då ämnesinnehållet delas upp i kortare delar. Tiderna hålls med hjälp av *timetimer*. Rörelsepåuser upprepas samma hela veckan och ljudbok används för att få eleverna att vilja komma in snabbt efter rasten.

Pedagogerna upplevde att när arbetsuppgifterna upprepades blev resultatet att alla elever hann träna och nå kunskapsmålen. Detta är en viktig aspekt av arbetet i skolan vilket nämns i en

rapport av Skolverket, att fokus måste vara på elevernas möjligheter att förstå kunskapsinnehållet och inte endast på att producera svar på uppgifter.<sup>104</sup> En reflektion är att när arbetsuppgifterna känns igen kan fokus läggas på det som ska läras in och tränas på i stället för faktorer runt omkring, till exempel vad som ska göras eller vad som händer nästa lektion eller vilka material ska hämtas.

Upprepning och repetition stöds av den kognitiva psykologin då det handlar om att vi behöver både skapa ett minne och tänka tillbaka på det minne vi skapat för att lära oss. Repetition främjar hållbart lärande genom att förstärka det eleverna redan kan, hjärnan känner igen sig och skickar ut belönings signaler för att uppgifterna klaras av och på så sätt ökar de sitt självförtroende.<sup>105</sup> Upprepning får även stöd av kognitiv forskning som menar att det finns två index för minnesstyrka. Lagringsstyrka som är hur väl inlärt något är samt hämtningsstyrka som är hur tillgängligt eller hämtbart något är. Forskningen menar också att ju närmare i tid du repeterar desto lättare har du att minnas det andra och tredje gången, vilket gör det lättare att komma ihåg till nästa gång och desto starkare lagringsminne och hämtningminne får du.<sup>106</sup>

Repetition av uppgifter gör också att eleven får större möjlighet att hinna få hjälp i det som upplevs svårt. Med rätt och lagom med stöd kommer eleven klara av lite mer och till slut helt själv. Ju fler gånger vi repeterar desto mer kommer eleven förhoppningsvis klara själv. Detta tar stöd i Vygotskijs proximala utvecklingszon.<sup>107</sup>

Resultatet visar också att framgången med upprepning av ämnesinnehåll bland annat beskrevs av pedagogerna genom två typer av differentierad undervisning. Ett sätt att arbeta var i skrivarbete där eleverna muntligt berättade om en bild en gång om dagen i en vecka, sista dagen skrev de i stället till bilden. Då har eleverna fått träna hela veckan på vad som kan berättas om bilden innan de till slut får möjlighet att skriva sina iakttagelser. Även de eleverna med svårigheter inom läsning och skrivning har då möjlighet att lyckas med sin uppgift. Det kan också kopplas till skrivinläring och för att lära sig skriva behöver eleverna träna på textbyggande vilket handlar om allt arbete med att skapa texten. Det kan vara tänka ut idéer,

---

<sup>104</sup> Skolverket (2009), S. 212

<sup>105</sup> Bjork, R. A. (). Applying cognitive Psychology to enhance educational practice. <https://bjorklab.psych.ucla.edu/research/> (hämtad 210611)

<sup>106</sup> Lang, A. J., Craske, M. G. & Bjork, R. A. (1999). Implications of a New Theory of Disuse for the Treatment of Emotional Disorders. *Clinical Psychology: Science and Practice*. Spring 1999, 6(1):80-94

<sup>107</sup> Imsen, s. 316f

som i det här fallet arbetas med grundläggande under veckan innan de får möjlighet att fästa tankarna på papper i slutet av veckan.<sup>108</sup>

En annan typ av differentierad uppgift var ett arbetsschema i svenska. Eleverna kan då arbeta med samma typ av uppgifter men med variation i omfång, tempo och nivå. Lärarna ser till att varje arbetsschema är utarbetat efter varje elev. Gustafsson nämner att eftersom målet är att alla elever ska nå kunskapsmålen är det till fördel att göra det genom variationer i arbetsprocessen. Innehållet kan differentieras som i exemplen genom nivå och omfång men också genom tempo, metod och intresse. Differentierade uppgifter går just ut på att klassen erbjuds flera olika sorters arbetsuppgifter men som alla leder till samma lärandemål.<sup>109</sup> En reflektion är att detta är något som eftersträvas i projektet och att sträva efter progression i undervisningen är en typ av differentiering.

Upprepning går att använda sig av vilken läs- och skrivinlärningsmetod man än använder sig av men används med fördel vid ljudningsmetoden som Elbro menar är en av de snabbaste metoderna för läsinläring.<sup>110</sup> Enligt en artikel av Hidalgo och Lázaro-Ibarrola beskrivs upprepning av uppgifter som ett värdefullt verktyg vid andraspråksinläring. I artikeln nämns att resultaten i skrivning förbättras vid upprepning av uppgifter samt påverkar läsförmågan positivt.<sup>111</sup> En reflektion är att om det finns positiva effekter vid upprepning av uppgifter vid andraspråksinläring finns det kanske en samstämmighet med upprepning av uppgifter vid inläring på sitt förstaspråk också. Även en artikel av Barney och Lynn menar på att upprepning av struktur krävs för att skapa ansvarstagande elever. De syftar på att efter tillräckligt mycket påminnelser och upprepning klarar eleverna av det själva till slut.<sup>112</sup> Enligt Elbro är individuell läsning den bästa aktiviteten för att främja automatisering av läsning. Det kan användas när eleverna behärskar ljudningsprincipen för enskilda bokstäver så eleven inte automatiserar osäkra strategier. Det är då viktigt att läraren bidrar med läs-stoff som är intressant och på lagom nivå.<sup>113</sup> Individuell läsning skulle kunna användas i projektet genom att upprepas varje dag. Men även upprepad läsning kan enkelt inkluderas i till exempel ett arbetsschema eller i den

---

<sup>108</sup> Taube, s. 29

<sup>109</sup> Gustafsson (2019), s. 62

<sup>110</sup> Elbro, s. 108ff

<sup>111</sup> Hidalgo, M.A. & Lázaro-Ibarrola, A. (2020). Task Repetition and Collaborative Writing by EFL Children: Beyond CAF Measures. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, v10 n3 p501-522 2020. 22 pp.

<sup>112</sup> Barney, D. & Lynn, S. (2000). Classroom and Practice Routines – Starting the Year Off Right. *Strategies*, 13(6)

<sup>113</sup> Elbro, s. 136

dagliga, övergripande schemastrukturen. På så vis får alla elever möjlighet att nå fram till en läsning som är flytande och med högre förståelse.<sup>114</sup>

Forskning visar dock att det är viktigt att inte enbart upprepa för en framgångsrik undervisning. Den behöver också varieras och inspireras för att underlätta lärande och stimulera elevernas kreativitet och fantasi.<sup>115</sup> Den variationsteoretiska forskningen menar att i framgångsrik och måluppfylld undervisning bör det fokuseras på relationen mellan elevernas förståelse av ett visst ämnesinnehåll i relation till lärarens variation i sättet att undervisa om just det ämnesinnehållet.<sup>116</sup> En reflektion är dock att variation kan ske inom ramen för upprepning och repetition men det är en balansgång att upprepa så att alla elever både når kunskapsmålen och blir inspirerade. För att kunna variera inom upprepning skulle en lektion kunna vara upplagd med korta arbetspass men med varierande innehåll. Till exempel en lektion i svenska på 50 minuter skulle kunna innehålla; 10 minuter genomgång, 10 minuter film, 5 minuter rörelsepaus, 10 minuter diskussion EPA (enskild, par, alla), 15 minuter arbetsblad. Då varieras innehållet med både genomgång/undervisning/förklaringar, bilder och film, diskussion och enskilt arbete. Det ingår både lyssna, tala och skriva. Om detta sedan upprepas varje dag sker både variation och upprepning. Resultatet visar att pedagogerna kände att det var lättare att förändra ämnesinnehållet om lektionsstrukturen var den samma och tänket var ”måndag hela veckan”. Det stämmer överens med en rapport från Skolverket där det står att det är mer gynnsamt med en innehållsligt inriktad och varierad individualisering utifrån elevens förutsättningar och behov än en metodinriktad individualisering (mer som eget arbete). Det betyder att fokus ska ligga på elevens möjligheter att förstå kunskapsinnehållet och inte på att eleven ska göra olika uppgifter.<sup>117</sup> Förutom variationsteorin kan tiden också kritisera projektet till viss del. I början upplever pedagogerna att det tar mycket tid att komma in i schemastruktur och att hitta bra uppgifter som går att upprepa och differentiera. Men efter en tid upplevs det dock att de kan lägga mindre tid på grund av att så mycket repetition gör att det räcker med att hitta vissa uppgifter som fungerar riktigt bra hela veckan. Det blir större krav på att uppgifterna passar syftet med undervisningen då uppgifterna ska hänga med flera dagar. Detta gjorde att pedagogerna upplevde att det kunde vara svårt att hitta passande uppgifter. En reflektion är att upplevelsen blir att så mycket måste förändras men egentligen går det säkert att använda mycket av den tidigare planeringen pedagogerna utgått ifrån men att de väljer ut det viktigaste.

---

<sup>114</sup> Elbro, s. 136

<sup>115</sup> Håkansson & Sundberg, s. 71

<sup>116</sup> Håkansson & Sundberg, s. 82

<sup>117</sup> Skolverket (2009), S. 212



Resultatet visar också att pedagogerna upplevde att upprepning även fick eleverna att bli mer autonoma i sitt skolarbete. Det kan kopplas till att eleverna blir stärkta i sitt akademiska självförtroende när de vet vad de ska göra och hur de ska göra det.<sup>118</sup> Jag menar att det handlar om att de vet att de kan lyckas och att de vågar prova. Skolpsykologen nämnde att en av anledningarna till att de ville testa just upprepning var att alla elever skulle få känna att ”jag kan”. Det är en grundsten att känna att jag kan detta för att få ett gott akademiskt självförtroende. I en antologi skriver Swalander att det akademiska självförtroendet inte kommer av sig självt utan påverkas av det man gör och det krävs att man tror på sig själv för att man ska lyckas i skolan.<sup>119</sup> De nämner också hur viktigt det är just för de yngre eleverna då deras prestation är orsak till självbild. Detta utvecklas dock när de blir äldre och självbild påverkar prestation. En reflektion som också stöds av Swalander är att det betyder att vi måste se till att eleverna har en stark självbild och bra akademiskt självförtroende genom att få dem att lyckas för att de ska kunna fortsätta lyckas i skolan när de är äldre.<sup>120</sup> Taube menar också att när barnen kommer till skolan som 7-åringar har de redan utvecklat en självbild men att denna är fortfarande mottaglig för modifikation. Att förutom föräldrarna blir nu lärare och kamrater också viktiga och deras attityder och förväntningar kan påverka en elevs självuppfattning i positiv riktning, men också motsatsen.<sup>121</sup> Resultatet som visar att eleverna upplevs bli mer autonoma i sitt arbete när uppgifterna upprepas kan även kopplas till Reeve som nämner i en artikel att när en elev kan arbeta autonomt ökar den inre motivationen.<sup>122</sup> En reflektion är att om uppgifterna upprepas har eleverna möjlighet att bli autonoma vilket ökar den inre motivationen, som en positiv spiral.

Speciallärare upplevde också upprepning som en framgångsfaktor i sitt arbete, mer förklaring om det under rubriken speciallärarens arbete.

### 7.1.2 Reflektion

Ett annat resultat var att reflektion varje vecka med elevhälsoteamet var en stor framgångsfaktor för pedagoger, speciallärare och elevhälsoteam. Reflektionen kunde innefatta det pedagogerna hade upplevt som en framgång under veckan eller ett problem eller en svårighet som de upptäckt. Det kunde innefatta läs- och skrivundervisning likväl som matematik eller något schemamässigt, till exempel var lägger vi ett visst ämne så eleverna inte är för trötta, differentiering av undervisning eller utveckling av lärmiljön. Pedagogerna styrde val av

---

<sup>118</sup> Swalander, s. 184f

<sup>119</sup> Swalander, s. 184

<sup>120</sup> Swalander, s. 186

<sup>121</sup> Taube, K. (2007). *Läsinläring och självförtroende. Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Uddevalla: Mediaprint, s. 82

<sup>122</sup> Reeve, s. 651

innehåll. Det skulle dock kunna utvecklas till ett något mer styrt innehåll för att få EHT att påverka vad reflektionen ska röra. På så vis blir det svårare att fastna vid ett visst problem eller liknande. Pedagogerna upplevde dock att de ofta kom med svar på sina egna frågor efter reflektionen med EHT. Men tidigare försök kring att utveckla skolverksamheter visar att implementera ett redan färdigt koncept inte brukar ge lika bra effekt som att utforma en lösning som passar sin egen verksamhet.<sup>123</sup> En reflektion är därför att ett samtal med flera professioner kanske kan leda till en lösning som passar just dem. Forskning visar att framgångsrik och måluppfylld undervisning kännetecknas av att vara välorganiserad, planerad och reflekterande.<sup>124</sup> Jag menar att reflektion lätt blir bortprioriterat och inte hinns med men det är inte möjligt att prioritera bort det i det här projektet. Resultatet visar att reflektion ihop med EHT gav mer tänk på ledning och stimulans och mindre arbete med extra anpassningar i klasserna. Denna effekt åstadkoms av att fokus i reflektionerna oftast låg på gruppnivå och ibland även organisationsnivå och inte individnivå. Pedagogen får stöd i undervisningens utformande, schemaläggning och klassen som helhet. EHT och specialläraren kan då arbeta enligt sitt uppdrag i skollagen, att främst arbeta förebyggande och hälsofrämjande och stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål.<sup>125</sup>

Att få syn på sitt eget lärande genom reflektion är viktig för inläring och utveckling. Det kallas för metakognition, att vara medveten om sina egna tankeprocesser, vilket forskas mycket på inom kognitiv inlärningsstrategi. Metakognitiva strategier gynnar inte enbart elevernas lärande utan även pedagogernas. Det går ut på att fråga vad som är viktigt och mindre viktigt, vad som kan leda till en lösning och vad som är en återvändsgränd och hur vi kan kombinera informationer för att finna nya lösningar.<sup>126</sup> En reflektion är att om pedagoger och EHT gör detta tillsammans där pedagogerna får tänka sina tankar högt, kan det hjälpa dem att själva komma fram till en lösning som passar dem.

Ett resultat i uppsatsen visar också att gå in i projektet Bästa starten kräver att pedagogen är öppen och vågar bjuda in någon annan att få tycka och tänka kring sin undervisning. Forskning visar att pedagoger kan ha svårt att visa tilltro till coachingprocessen trots att 86% av undersökta studier såg att insatser med hjälp av pågående coaching hjälpte till att öka lärarens användning av effektiva metoder.<sup>127</sup> Gustafson menar också att om pedagogernas inställning är tveksam när

---

<sup>123</sup> Persson & Persson, s. 172

<sup>124</sup> Håkansson & Sundberg, s. 71

<sup>125</sup> SFS 2010:800, kap. 2 § 25

<sup>126</sup> Imsen, s. 273

<sup>127</sup> Stormont, M., Reinke, W.M., Newcomer, L., Marchese, D. & Lewis, C. s. 69-82.

de går in i projektet så försvåras elevhälsoteamets återkopplande arbete. Pedagogerna kanske känner sig nöjda och ser inga utvecklingsmöjligheter, ”hos oss finns väl inga problem att tala om”. Det kan leda till att man blundar för de problem som ändå uppstår och att man kan komma för sent med åtgärder som hade behövts tidigare.<sup>128</sup>

## 7.2 Speciallärares arbete

Den andra frågeställningen handlade om hur speciallärares kompetens kan tillvaratas i förhållande till projektet. Resultatet visar att speciallärares ser fördelar både med undervisningsmetoden upprepning samt med reflektionerna i projektet. Speciallärares upplevde samarbetet med pedagogerna mycket positivt där de tillsammans kunde arbeta mer på gruppnivå med ledning och stimulans. Speciallärares kunde då minska sitt åtgärdande arbete och i stället fokusera mer på att förebygga. Det kan till exempel vara att enskild läsning kan utvecklas till läs- och/eller skrivträning i grupper där hela klassen omfattas. Där alla elever får möjlighet att utvecklas från sin nivå och inte enbart de svagare eleverna. Det kan också handla om att kunna arbeta med förståelse i stället för att behöva göra om eller jobba i kapp med sådant som eleven inte hann på lektionen. Det här möjliggjordes just av att speciallärares var med på reflektionsmötet varje vecka och fick på så vis en större inblick i arbetet i klassrummet. Detta stämmer med bilden av SPSMs trianglar (se Figur 1, s. 15) som illustrerar vinsten av att arbeta med ledning och stimulans eller tillgänglig lärmiljö som det också kan kallas. Figuren visar också relationen till extra anpassningar och särskilt stöd och hur det minskar om vi ökar arbetet med tillgänglig lärmiljö.<sup>129</sup> En reflektion är att desto mindre tid som speciallärares behöver lägga på individuella stöd och anpassningar desto mer stöd kan läggas på att bistå pedagogerna att förstärka och utveckla den tillgängliga lärmiljön på gruppnivå som gynnar alla elever i klassrummet.

Resultatet visar också att speciallärares upplevde arbetet med upprepning som positivt då eleverna fick upprepa tills kunskapsinhämtning skett för alla. Detta stämmer med vad Nilholm menar i en av sina böcker, att det är viktigt att hitta sätt att se till barn och elevers olika behov utan att peka ut dem som annorlunda. Alla ska ha chans att följa med i klassrumsundervisningen.<sup>130</sup> Nilholm nämner också att vi måste stödja barn och elever som skulle kunna vara i riskzonen för att hamna i svårigheter på ett sätt som inte är utpekande.<sup>131</sup>

---

<sup>128</sup> Gustafsson (2009), s. 35

<sup>129</sup> Figur 1: SPSMs trianglar för tillgänglig lärmiljö hämtad på: <https://www.spsm.se/stod/elevhalsa/arbete-forebyggande-och-halsoframjande/>

<sup>130</sup> Nilholm (2012), s. 12ff

<sup>131</sup> Nilholm (2012), s. 12ff

Jag anser att speciallärarna här har en viktig roll i det förebyggande arbetet. Vad som är bra att komma ihåg är att det finns fler lösningar än att plocka ut elever i behov av stöd. Forskning stödjer att kunskapsresultaten inte förbättras i prestationsmässigt homogena klasser. Högpresterande elever gör bra ifrån sig oavsett grupp medan låg- och medelpresterande elever gör bäst ifrån sig i heterogena grupper.<sup>132</sup> I en annan bok av Nilholm nämns att olikheter bör ses som en tillgång och skolan utformas utifrån den naturliga variation som finns bland barn, snarare än att ”avvikande” elever ska integreras i strukturer som inte är anpassade för dem.<sup>133</sup> En reflektion är att detta är en del av projektets förhållningssätt, att alla elever ska finnas med redan i planeringsstadiet och med stöd av EHT och med hjälp av speciallärare kunna inkludera alla elever. Resultatet visar även att speciallärarna upplever att pedagogernas förhållningssätt påverkar utfallet av hur lärarna tar sig an metoderna samt att speciallärarnas förebyggande arbete underlättas av att lärarna mottagit förhållningssättet. Förhållningssättet grundar sig i det relationella perspektivet. Om pedagoger förhåller sig till att skolproblem är brister i miljön i stället för brister hos eleven kan de samspela gemensamt med lärmiljön och på så vis skapa goda förutsättningar för lärande.<sup>134</sup> Resultatet visar också att när pedagogerna arbetar med differentierad undervisning underlättar det för speciallärarna så de kan stödja lärarna med hjälp av att hitta passande material och finnas med i arbetsprocessen redan från planeringsstadiet. Detta stämmer med en bok av Gustafsson som där anser att huvudmålet är att alla elever ska kunna uppnå målet i undervisningen genom variationer i arbetsprocessen. Innehållet kan differentieras på flera sätt, till exempel genom tempo, nivå, omfång, metod och intresse.<sup>135</sup>

I en antologi anser Swalander att det är viktigt att elevernas första läs- och skrivinläring lyckas för att stärka elevernas akademiska självförtroende, självbild och att kommande skolgång ska bli lyckad.<sup>136</sup> En reflektion är att här är speciallärarens kompetens viktig och framför allt det förebyggande arbetet för att alla elever ska ha möjlighet att lyckas.

### 7.3 Samverkan mellan Elevhälsoteam och pedagoger

Den tredje frågeställningen handlade om hur stödet från EHT kan påverka det förebyggande arbetet i klassrummet. Resultatet visar att både pedagoger och speciallärare landar i att framgångsfaktorerna med reflektioner veckovis överväger utmaningarna. De återkommer till

---

<sup>132</sup> Håkansson & Sundberg, s. 94f

<sup>133</sup> Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur, s. 97

<sup>134</sup> Aadalen, S. (2015). *Anpassning och differentiering av undervisning i ett klassrum för alla – strategier för anpassning av undervisning i teori och praktik och dess effekter på elevers delaktighet*. Karlstad universitet, s. 19

<sup>135</sup> Gustafsson (2019), s. 62

<sup>136</sup> Swalander, s. 186

att samverka mellan EHT och pedagoger genom korta, återkommande möten eller samtal är en stor fördel i arbetet med det förebyggande arbetet i klassrummet.

I skollagen står det att EHT har ett uppdrag som går ut på att arbeta främst förebyggande och hälsofrämjande och resultatet pekar på att med hjälp av arbetssätten i Bästa starten kan EHT göra just detta och stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål.<sup>137</sup> I en antologi från SPSM stödjer Skott sättet att samverka på mellan de olika professionerna men kallar det samordning, vilket kräver ett kollektivt lärande. Alltså ett kollegialt arbete som omfattar allas förståelse och utvecklar ett nytt sätt att tänka och göra.<sup>138</sup> I resultatet framgår det att i projektet genomför inte EHT några observationer. Däremot får pedagogerna berätta om vad som händer i klassrummet och får därefter respons på det. Det kan ses som en typ av prestationsfeedback eller coaching. Forskning visar att prestationsfeedback ökar lärares genomförande av nya färdigheter i klassrummet.<sup>139</sup> En reflektion är att det kan finnas utvecklingspotential i att lägga in några observationstillfällen under terminens gång i projektet.

Resultatet visar att i ett klassrum där pedagoger arbetar i projektet Bästa starten blir det möjligt att börja se ett perspektivskifte där elevernas svårigheter mer ses som en relation mellan individen och den omgivande miljön än hos individen själv. Detta möjliggörs av samarbetet mellan EHT och pedagoger som fokuserar mer på gruppnivå än individnivå. Pedagogerna får i samarbetet stöd i att utforma och utveckla undervisningen på ett sätt som upplevs gynna barn och elever som skulle kunna vara i riskzonen för att hamna i svårigheter, vilket även Nilholm menar är så viktigt.<sup>140</sup> Dessutom minskas det särskilda stödet då pedagogerna arbetar mer på gruppnivå med ledning och stimulans. Det blir mer likt den högra triangeln på figuren från SPSM där basen i triangeln är bredare på ledning och stimulans och på så vis minskar det särskilda stödet men också extra anpassningar (se Figur 1, s. 15).<sup>141</sup> En reflektion är att ledning och stimulans är extra anpassningar på gruppnivå.

Samverkan mellan EHT och pedagoger upprepas många gånger i resultatet. En reflektion är om detta kan vara så viktigt att det kan ses som nyckeln till ett differentierat och inkluderat klassrum? Det kan kanske åtminstone vara det till dess att pedagoger landat i förhållningssätt och metoder som passar deras verksamhet. Eftersom det finns många olika sätt att bygga en

---

<sup>137</sup> SFS 2010:800, kap. 2 § 25

<sup>138</sup> Skott, s. 106

<sup>139</sup> Stormont, M., Reinke, W.M., Newcomer, L., Marchese, D. & Lewis, C. s. 69-82.

<sup>140</sup> Nilholm (2012), s. 12ff

<sup>141</sup> Figur 1: SPSMs trianglar för tillgänglig lärmiljö hämtad på: <https://www.spsm.se/stod/elevhalsa/arbete-forebyggande-och-halsoframjande/>

verksamhet och inget är direkt rätt eller fel. Eriksson Gustafsson med flera definierar inkludering som ett förhållningssätt där elevers olikheter ses som en tillgång. Fokus riktas då mot att problematisera miljön, snarare än problematisera eleven.<sup>142</sup> Jag menar att samverkan med EHT och speciallärare kan bidra till att fler pedagoger hittar dit.

#### 7.4 Metoder som upplevs gynna läs- och skrivinläringen

Den fjärde och sista frågeställningen handlade om att pedagogerna upplevde att deras undervisning skulle förändras något efter projektet. Forskning visar att framgångsrik och måluppfylld undervisning kännetecknas av att vara välorganiserad, planerad och reflekterande.<sup>143</sup> Resultatet visar att pedagogerna framför allt ville fortsätta arbeta med struktur med hög igenkänning, upprepning och repetition av ämnesinnehåll samt korta arbetspass där det är tiden som styr med hjälp av *timetimer* och inte uppgifterna. En reflektion kring detta är att dessa arbetssätt gör undervisningen både välorganiserad och planerad samt reflekterande med hjälp av samverkan med EHT. Dessa begrepp innefattar inte endast läs- och skrivinläringen utan egentligen all undervisning. Jag vill dock påpeka vikten av att läs- och skrivundervisningen inkluderas i förhållningssättet och vinsten med att metoden kan appliceras i alla ämnen. En annan stor vinst av metoden är förstås att fler barn får chansen att lyckas med sin läs- och skrivinläring. I en artikel av Lester, Allanson och Notar nämns hur viktigt det är med rutiner för att eleverna ska bli bättre på att utföra uppgifterna. Rutiner behöver repeteras för att läras in. Vanor bildas av rutiner och avgör hur uppgifterna utförs och kunskaper uppnås.<sup>144</sup> Artikelns stödjer även användning av tidsramar, både vid genomgångar samt vid elevernas eget arbete.<sup>145</sup> Jag tänker att rutiner och vanor är en typ av struktur, något som är återkommande, som en upprepning. Tydlig och organiserad undervisnings stöds också i en artikel av Blaich och Wise. De är tydliga med att läs- och skrivundervisningen gynnas av den här typen av undervisning och de menar att elever växer i sitt kritiska och kognitiva tänkande samt ökar sin läsförståelse med hjälp av tydlighet och organisation i klassrummet. Effekten blir också mer engagerade elever och lärare vilket förbättrar de akademiska prestationerna.<sup>146</sup>

En reflektion kring att arbeta med upprepning och korta arbetspass, till exempel genom stationsarbete, är att det möjliggör för att frigöra mer pedagogtid till elever som behöver mer stöd vilket är av stor vikt för de svaga läsarna. Mer tid till de elever som behöver betyder att de

---

<sup>142</sup> Eriksson Gustafsson, A-L., Göransson, K., & Nilholm, C., s. 20

<sup>143</sup> Håkansson & Sundberg, s. 71

<sup>144</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 403

<sup>145</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 400

<sup>146</sup> Blaich & Wise, s. 9f

kan få mer stöd i till exempel sin läsning eller att förstå kunskapsinnehållet. För att detta ska kunna genomföras krävs att läraren förberett lektionen noga och att eleverna vet vad de ska göra, vilket de förhoppningsvis vet om de är vana vid upprepad lektionsstruktur. Höien och Lundberg menar att bristen på självkontroll hos svaga läsare ofta är hög och då kan de bli passiva i sin läsning vilket gör att de inte förstår och får inte något arbete gjort.<sup>147</sup> Dessa elever gynnas då av mer tid och träning med läraren. I en avhandling av Alatalo nämns att eftersom god läsförmåga är särskilt viktigt för självförtroendet är det därför av stor betydelse att dessa elever får stöd i tid och att tidiga insatser sätts in för att hjälpa dem att utveckla sin läsförmåga.<sup>148</sup> En reflektion är att korta arbetspass också kan motivera de elever som inte orkar fokusera längre stunder eller upplever läsningen som svår, till exempel elever med dyslexi eller adhd. Det stämmer även med Sjölund med flera som också menar att elever med adhd behöver korta men tydliga instruktioner samt gynnas av tidsangivelser i sitt arbete.<sup>149</sup>

Resultatet visar att projektet upplevs ha gjort att pedagogerna tar ett större ansvar kring elever i svårigheter av olika slag i klassrummet. Pedagogerna vågar stötta upp och inkludera alla i klassrummet och ser gruppens utmaningar i stället för individens. Forskning visar att när lärare planerar och tar sitt ansvar för elever i behov av särskilt stöd blir de mer effektiva med alla elever. Genom att de förbättrar undervisningsmetoderna för eleverna i behov av stöd så gynnas alla elever övergripande.<sup>150</sup> Resultatet visar också att i projektet Bästa starten arbetar pedagogerna med att inkludera alla elever och rikta fokus mot att problematisera miljön, snarare än att problematisera eleven, vilket även hävdas är viktigt av Eriksson Gustavsson med flera.<sup>151</sup> Ett resultat är också att pedagogerna har börjat upptäcka att speciallärarna kan hjälpa till på ett annat sätt än att bara plocka ut elever och försöka få dem att jobba i kapp. Gällande social och pedagogisk utveckling visar forskning att det är något bättre för en elev i behov av stöd att inkluderas.<sup>152</sup> En reflektion är att den differentierade undervisningen gör att pedagogerna upplever att de får med alla elever. Den differentierade undervisningen kan stödjas av Vygotskijs proximala utvecklingszon, om elever stötts på rätt nivå kan de lära sig att klara det själva.<sup>153</sup>

---

<sup>147</sup> Höien & Lundberg, s. 123

<sup>148</sup> Alatalo, s. 30

<sup>149</sup> Sjölund, m.fl, s. 94ff

<sup>150</sup> Lester, Allanson & Notar, s. 402

<sup>151</sup> Eriksson Gustavsson, Göransson & Nilholm, s. 20

<sup>152</sup> Nilholm (2015), s. 13

<sup>153</sup> Imsen, s. 316f

Det finns många olika typer av hinder som kan uppkomma när elever ska lära sig att läsa och skriva. Sjölund med flera menar att det är viktigt att komma ihåg att det inte krävs en diagnos för att få stöd i skolan.<sup>154</sup> Jag menar således att alla elever därför verkar gynnas av Bästa starten där alla elever inkluderas och får känna att de får arbeta på sin nivå efter sina förutsättningar och pedagogerna eftersträvar metoder som gynnar alla elever i sin inläring.

En utmaning att diskutera är dock att för mycket upprepning skulle ge uttråkade elever. Detta är dock något som pedagogerna har upplevt som deltagit i projektet. Något överraskande har eleverna tyckt om att titta på samma film flera gånger till exempel.

---

<sup>154</sup> Sjölund, m.fl., s. 21



## 8. Metoddiskussion

Något som kom att påverka metoden var att intervjuerna fick ske över datorn på grund av rådande pandemi med Covid-19. Det blir ju aldrig riktigt detsamma att föra ett samtal via datorn som i verkliga livet. Men på grund av att jag kände till de flesta informanter sedan tidigare upplevde jag ändå att det gick bra och intervjuerna gick smidigt. En fördel var att det inte tillkom restid eller liknande utan intervjuerna kunde genomföras hemifrån. Intervjuerna genomfördes via Teams och kunde spelas in med hjälp av I-pad som vid en intervju i verkliga livet. När internet inte riktigt ville samspela kunde det ske fördröjningar i kommunikationen vilket kunde påverka samtalet och det kunde bli svårare att förstå varandra eller förstå när jag lyssnade av inspelningarna efteråt.

En annan faktor som jag nämnde tidigare som också påverkar är att studien är gjord med informanter som jag känner till sedan innan, vilket kan påverka åt båda håll. Informanterna känner också till varandra till viss del vilket också kan påverka svaren. Min uppfattning är dock att informanterna sagt vad de verkligen tycker även om jag inte kan veta helt säkert. Att jag dessutom känner till projektet sedan tidigare och har en uppfattning av projektet kan också påverka även om min inställning har varit att vara neutral vid alla intervjuer och inte försöka leda samtalet åt något håll.

Jag valde också att göra intervjuer både med pedagoger och speciallärare. På så vis blev kanske uppsatsen lite spretigare än om jag bara skulle valt det ena. Men min tanke med det valet var att jag ville höra båda yrkesgruppernas upplevelser av projektet. Dessutom är det pedagogerna som har arbetat mest aktivt med projektet medan min kommande roll är speciallärare vilket gör mig ytterligare nyfiken på båda vinklingarna.

Metodval kom också att påverkas då jag fick begränsa datainsamlingsinstrument till intervjuer. Begränsningen fick göras på grund av tidsaspekt och för att hålla rapportens röda tråd och inte bli för bred i frågeställningarna. Observationer hade dock varit intressant att genomföra i sammanhanget eftersom jag nu enbart kunnat ta del av pedagogers och speciallärares upplevelser. Jag kan inte vara helt säker på hur undervisningen gått till nu utan måste lita på alla informanters ord. Inte för att jag misstänker att någon skulle ljuga eller hitta på, men vid observationer kan man även se saker som sker som de inte är medvetna om.

Jag valde att presentera resultatet med få citat i jämförelse med många andra kvalitativa intervjuer med tanken att lyfta de viktigaste citaten och på så vis göra resultaten tydliga. Jag upplevde det sättet att presentera resultatet på som bra. Det kändes som att jag fick fram det

viktigaste av informanternas svar men det var också utmanande att lyfta fram så få citat när jag upplevde flera citat som intressanta. Anledningen till att min känsla var att det var utmanande att enbart lyfta få citat grundar sig nog i att jag vill styrka ett citat med ett annat liknande, eller vill visa att resultatet återkommit och upprepats i flera intervjuer. Det är ju dock något som framgår i och med att jag valt tematisk analys så egentligen krävs ju enbart något citat för att visa resultatet. Nu blir resultaten lite mer kortfattade och lite mer tydliga eftersom jag även förklarar citaten med egna ord och en egen tolkning.

## 9. Slutsatser

Syftet i den här studien har varit att identifiera möjliga framgångsfaktorer och utmaningar i lärares och speciallärares arbeten med elevernas läs- och skrivinläring i projektet Bästa starten. Syftet var också att undersöka hur EHT kan stödja arbetet i klassrummet samt hur speciallärares kompetens tillvaratas i projektet. Studien syftade även till att undersöka vilka delar av projektet pedagogerna kommer ta med sig i sin fortsatta undervisning.

Från resultatet av den här studien drar jag slutsatsen att samverkan mellan EHT, speciallärare och pedagoger upplevs som gynnsamt för det förebyggande arbetet i klassrummet och den tidiga läs- och skrivinläringen. Återkommande reflektionssamtal gör att samarbetet kan fortgå och det förebyggande arbetet kan stödjas. Med hjälp av hög struktur, upprepning och korta arbetspass är upplevelsen att även de svaga eleverna får en chans att följa med i klassrumsundervisningen och en möjlighet att uppleva självförtroendet växa i takt med att de lär sig läsa och skriva. Detta upplevs även gynna den fortsatta inläringen och skolgången samt är viktiga komponenter som lärarna vill ta med sig i den fortsatta undervisningen. En slutsats är också att speciallärares kompetens upplevs kunna tas tillvara genom reflektionssamtalen men också som tillgång i klassrummet där fokus ligger på förebyggande arbete. Reflektionen blir övergripande och tillför alla yrkesgrupper en väg för samverkan mellan pedagoger, speciallärare och EHT. Det gör också att ett utvecklingsarbete kan ske i det förebyggande arbetet men också i undervisningen, genom olika metoder, i miljön och i en synvända mot det relationella perspektivet.

En annan slutsats är att det finns olika metoder för att lära sig läsa och skriva, vilken metod som än används är inkludering i klassrummet med differentierat material något som upplevs gynna alla elever men kanske främst de som är i riskzonen för att få läs- och skrivsvårigheter. Hög struktur och upprepning upplevs vara bra för alla elever men till särskilt stor nytta för vissa elever, till exempel elever med NPF. Upprepning bör dock inte gå ut över undervisningens variation men fokus ska ligga på att eleverna förstår kunskapsinnehållet.

En sista slutsats är att trots framgångar med reflektion och upprepning finns också utmaningar med dessa arbetsätt. Det är inte helt enkelt att hitta passande arbetsuppgifter och att lägga upp arbetet i klassrummet med mycket upprepning. Som pedagog måste du öppna upp för reflektion och återkoppling och våga dela med dig av dina styrkor och brister, det är först då undervisningen kan utvecklas framåt med stöd av någon annan, i Bästa starten är det EHT.

Bästa starten är ”ett annat sätt att tänka undervisning” och pedagogen som deltar måste vara redo att våga prova något nytt.

## 10. Förslag till fortsatt forskning

Eftersom det var svårt att hitta forskning angående hög struktur genom just upprepning så hade det varit intressant att fortsätta studera Bästa starten. Till exempel genom att göra ett experiment och jämföra två förstaklasser där en arbetar med mer traditionell undervisning och där den andra arbetar i Bästa starten för att på så vis mäta faktiska effekter. Det finns olika sätt att mäta effekterna, antingen genom att följa vissa elever som får göra kunskapstest före och efter och sedan jämföra med den gruppen som inte arbetar med Bästa starten. Det är ju dock inte enbart kunskapsresultaten som upplevs gynnas av Bästa starten utan även elevernas mående, motivation, akademiska självförtroende och elevernas skolarbete på längre sikt. Detta kan bli lite mer utmaning att studera närmare men skulle kunna genomföras med hjälp av skattningsskalor som både pedagoger och elever skulle kunna fylla i. Reflektionssamtal mellan pedagoger och EHT är ytterligare en aspekt som kan vara svårare att studera effekter av men även där skulle en kvantitativ studie med skattningsskalor kunna vara en väg att gå.

Det skulle även vara möjligt att genomföra en kvalitativ studie med vidare intervjuer där pedagoger kan fördjupa sig i att berätta kring vilken utveckling de ser hos eleverna under ett helt år för att få ökad förståelse för pedagogiska processer som sker i projektet under en längre tid.

Den här studien gav en bild av pedagogers och speciallärares upplevelser av att arbeta med Bästa starten vid läs- och skrivinlärning. För att vidare undersöka vad som praktiseras i klassrummen hade en observationsstudie kunnat göras. Det är också ett förslag för vidare forskning. Det hade passat att observera upprepning men också hur det differentierade arbetet ser ut i klassrummen. Eftersom pedagogerna upplevde det som en utmaning att i början hitta passande arbetsuppgifter hade det kanske kunnat vara ett stöd om det fanns förslag på struktur, metoder och uppgifter att jobba med i början av projektet innan pedagogen riktigt kommit in i tankesättet. Det skulle till exempel kunna vara förslag på upplägg av schemastruktur - hur en vecka kan se ut med ”måndag hela veckan”, hur en lektion kan vara upplagd inom läs- och skrivundervisning, So/No, matematik eller andra olika ämnen. Det kan vara förslag på hur upprepning kan ske i schemastrukturen och hur upprepning kan ske i lektionsstrukturen. Det kan också vara förslag på hur *timetimer* eller andra hjälpmedel kan användas. Den här typen av praktisk information skulle enklast samlas in via observation. Forskning kring bra undervisning, inkluderande lärmiljö och hur elever kan lära men samtidigt må bra, få en tro till sig själva, känna sig delaktiga och vill lära mer är viktigt för framtidens skola. Bästa starten upplevs gynna elever i deras skolarbete och gör det intressant och spännande att undersöka vidare.

## 11. Referenser

- Aadalen, S. (2015). *Anpassning och differentiering av undervisning i ett klassrum för alla – strategier för anpassning av undervisning i teori och praktik och dess effekter på elevers delaktighet*. Magisterexamen, Karlstad universitet. urn:nbn:se:kau:diva-36855
- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3*. Akademisk avhandling, Göteborgs universitet. <http://hdl.handle.net/2077/25658>
- Barney, D. & Lynn, S. (2000). Classroom and Practice Routines – Starting the Year Off Right. *Strategies*, 13(6)
- Bjork, R. A. *Applying cognitive Psychology to enhance educational practice*. <https://bjorklab.psych.ucla.edu/research/> (hämtad 210611)
- Blaich, C. & Wise, K. (2020). Clear and Organized Teaching: Simple in Concept, but Hard in Practice. *New Directions for Teaching & Learning*. Winter2020, Vol. 2020 Issue 164, p 9-17.
- Braun & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3
- Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A-K & Sventelius, E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola. Barnet, språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2:a upplagan. Malmö: Liber Ekonomi
- Dalén, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerup
- Darling-Hammond, L. (2000). How teacher education matters. *Journal of Teacher Education*, 51, s. 166-173.
- Elbro, C. (2004). *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber.
- Eriksson Gustavsson, A-L., Göransson, K., & Nilholm, C. (red). (2011). *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur
- Fejes & Thornberg, (red.), (2014). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber
- Gough & Turner. (1986). Decoding, Reading and reading disability. *Remedial and Special Education (RASE)*, v7 n1 p6-10. <https://doi.org/10.1177%2F074193258600700104>
- Gustafsson, L. H. (2009). *Elevhälsa börjar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Gustafsson, V. (2019). *Elever som utmanar oss – hitta lösningar som fungerar*. Falun:

- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning. En enkätstudie.* Forskningsrapport. Karlstad University Studies 2015:13. Karlstad universitet
- Hidalgo, M.A. & Lázaro-Ibarrola, A. (2020). Task Repetition and Collaborative Writing by EFL Children: Beyond CAF Measures. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, v10 n3 p501-522 2020. 22 pp.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2020). *Utmärkt undervisning: Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning.* Stockholm: Natur & Kultur
- Höien, T. & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi från teori till praktik.* Andra utgåvan. Stockholm: Natur & Kultur
- Imsen, G. (2006). *Elevers Värld: introduktion till pedagogisk psykologi.* Lund: Studentlitteratur
- Lang, A. J., Craske, M. G. & Bjork, R. A. (1999). Implications of a New Theory of Disuse for the Treatment of Emotional Disorders. *Clinical Psychology: Science and Practice*. Spring 1999, 6(1):80-94
- Lester, R. R., Allanson, P. B., & Notar, C. E. (2017). Routines are the Foundation of classroom Management. *Education Vol. 137 No. 4*
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik.* Lund: Studentlitteratur
- Nilholm, C. (2012). *Barn och elever i svårigheter – en pedagogisk utmaning.* Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm (2015). Inkludering - Vad kan man lära sig av forskningen? *Forskning i korthet, nr 1 2015.* Printhusset Electra i Malmö
- Persson, B. & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse – att nå framgång med alla elever.* Stockholm: Liber
- Reeve, J. (2006). Extrinsic rewards and inner motivation. I Evertson, C.M. & Weinstein, C.S. (Red.). *Handbook of Classroom Management.* N.J.: Lawrence Erlbaum. s. 645-664
- SFS 2010:800, *Skollag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800) (Hämtad: 2021-05-10)
- SPSM (2019). Att främst arbeta förebyggande och hälsofrämjande.

<https://www.spsm.se/stod/elevhalsa/arbeta-forebyggande-och-halsoframjande/> (Hämtad: 2021-05-10)

Sjölund, A., Jahn, C., Lindgren, A. & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och adhd i skolan. Handbok i tydliggörande pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur

Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2016). *Tillgängliga lärmiljöer? En nationell studie av skolhuvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning* (Rapport nr 440)

Skott, Pia. Samordning – en väsentlig aspekt av skolors elevhälsokompetens i SPSM *Elevhälsoarbete under utveckling – en antologi*. FoU skriftserie nr 8, 2018

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Hämtad 2020-11-24, från [www.spsm.se](http://www.spsm.se)

Stormont, M., Reinke, W.M., Newcomer, L., Marchese, D. & Lewis, C. (2015). Coaching teachers' use of social behavior interventions to improve children's outcomes: a review of the literature. *Journal of positive behavior interventions 2015, vol.17(2)69-82*.

Swalander, L. (2009) Självbild, motivation och dyslexi. I Samuelsson, S., m.fl. *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur & Kultur. s.183-198

Trost, J. (2014). *Kvalitativa intervjuer*. 4:e upplagan. Lund: Studentlitteratur

Trost, J. (2016). *Enkätboken*. 3:e upplagan. Lund: Studentlitteratur

Taube, K. (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Taube, K. (2007). *Läsinlärning och självförtroende. Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Uddevalla: Mediaprint

Vetenskapsrådet. (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat från [www.vr.se](http://www.vr.se)

Wiklund, C. (2015). *Ordförrådets betydelse för läsning*. Linköpings universitet. Institutionen för beteendevetenskap. Rapport.



## Bilagor

### Bilaga 1

Xxx 15 februari 2021

Hej!

Jag heter Karin Antonsson och läser sista terminen på Linköpings universitet till Speciallärare med inriktning språk-, läs- och skrivutveckling. Jag ska under vårterminen skriva mitt examensarbete som kommer handla om projektet med Bästa starten. Eftersom du på något sätt arbetat med projektet är jag väldigt intresserad av att få ta del av dina erfarenheter och synpunkter.

Syftet med denna studie är att undersöka och beskriva lärares och speciallärares upplevelser av att använda sig av strukturen i Bästa starten vid den första läs- och skrivinläringen. Syftet är vidare att undersöka på vilket sätt speciallärares kompetens tillvaratas i projektet. Studien syftar även till att identifiera eventuella framgångsfaktorer och utmaningar i arbetet med att skapa förutsättningar för att alla elever ska få möjlighet att lyckas i skolan.

Insamling av material kommer att ske genom intervjuer. På grund av rådande pandemi kommer jag erbjuda intervjuer digitalt via teams eller på plats, vilket du känner passar dig bäst.

Studien utgår från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer ([www.vr.se](http://www.vr.se)) vilket innebär att det är frivilligt att delta och du kan när som helst välja att avbryta din medverkan. Insamlade uppgifter kommer enbart användas i forskningssyfte. Alla enskilda personer kommer aidentifieras i rapporten. Ljudinspelningar, anteckningar och transkriberad text raderas när examensarbetet är färdigt och godkänt.

Intervjuerna kommer främst att genomföras vecka 8-10. Jag hoppas du har tid och möjlighet att delta. Skicka mig i så fall ett svar på det här mailet så snart som möjligt så bokar vi in en tid som passar dig.

Jag vill på förhand tacka för att du tar dig tid att hjälpa mig.

Kontakta mig gärna vid frågor eller funderingar.

Vänliga hälsningar,

Karin Antonsson

Telefon: 0736 – xx xx xx

Mail: [karin.antonsson@xxx.se](mailto:karin.antonsson@xxx.se)

Kursansvariga lärare: Lotta Holme, [lotta.holme@liu.se](mailto:lotta.holme@liu.se)

Ingrid Olsson, [ingrid.olsson@liu.se](mailto:ingrid.olsson@liu.se)

Handledare examensarbete: Stefan Gustafson, [stefan.gustafson@liu.se](mailto:stefan.gustafson@liu.se)

## Bilaga 2

### Intervjuguide

Forskningsetiska principer: informationskrav, nyttjandekrav, konfidentialitet, samtycke.

Berätta om syftet med studien.

#### *Inledande frågor*

1. Vill du berätta lite kort om skolan du arbetar på? (Antal elever/klasser)
2. Hur länge har du arbetat som pedagog/speciallärare?
3. Hur kom du i kontakt med projektet Bästa starten? Hur kom det sig att du ville prova det arbetssättet i din undervisning?
4. Beskriv Bästa starten med egna ord (vad är grundstenarna)?

#### *Framgångsfaktorer och utmaningar*

1. På vilket sätt arbetar ni med läs- och skrivinläring inom Bästa starten?
2. Vad ser du för framgångsfaktorer med arbetssättet i Bästa starten?
3. Vad ser du för utmaningar med arbetssättet i Bästa starten?
4. Har du noterat om arbetssättet gett någon effekt/resultat? Om ja, på vilket sätt?
5. Hur förhåller du dig/pedagogen till projektets ramar och vilka ramar efterföljs noggrant respektive vilka ramar är mindre viktiga (anser du)?
6. Upplever du någon skillnad i elevernas sätt att reflektera kring sin egen inläring i förhållande till tidigare upplevelser? På vilket sätt?
7. Har ni upptäckt om elevernas motivation förändrats under projektets gång? På vilket sätt i så fall?

#### *Speciallärares roll/kompetens*

1. Vilken roll får specialläraren/du i Bästa starten?
2. På vilket sätt nyttjas speciallärares kompetens på bästa sätt inom projektet?
3. Speciallärare: Vad ser du för fördelar som speciallärare att arbeta med Bästa starten?
4. Speciallärare: Vad ser du för utmaningar som speciallärare att arbeta med Bästa starten?
5. På vilket sätt samarbetar speciallärare med övriga teamet i projektet?

#### *Påverkar stöd från EHT det förebyggande arbetet*

1. På vilket sätt upplever du att EHT kan stödja arbetet i klassrummet?
2. Hur kan pedagoger och EHT samarbeta för ett förebyggande arbete?
3. På vilket sätt kan all kompetens i EHT nyttjas på bästa sätt?
4. Kan arbetet med EHT utvecklas? På vilket sätt?
5. Vad ser du för framgångsfaktorer och/eller utmaningar i samarbetet med EHT?

#### *Förändrad undervisning efter projektet*

1. Har projektet Bästa starten fått er att prova något nytt? Hur kändes det? Var det givet att ni skulle våga prova allt?
2. Finns det något som ni kommer behålla i er undervisning?
3. Kommer ni plocka med er något upp i år 2?
4. Ser ni att det skulle gå att använda sig av strukturen i äldre åldrar? Varför/Varför inte?

## Avslutning

1. Finns det något du tycker att jag har glömt att fråga om eller något annat som du tycker att jag borde veta?

## Intervjuguide, psykolog:

### Inledande frågor

- Hur länge har du arbetat som skolpsykolog?
- Hur många skolor arbetar du på i kommunen?

### Bästa starten

- När började du fundera på den här idén med Bästa starten och varför?
- Vad grundar sig idén på? Forskning? Erfarenhet?
- Hur gjordes idén till en konkret metod?
- Hur skulle du beskriva Bästa starten?
- Vilken roll har du i projektet?
- Vilken roll får specialläraren i Bästa starten? Andra involverade? Nyttjas allas kompetens?
- Vad ser du för framgångsfaktorer och/eller utmaningar i det nära samarbetet mellan EHT och pedagoger?
- Vad ser du för möjligheter med Bästa starten?
- Vad ser du för utmaningar med Bästa starten?
- Har du kunnat se någon effekt/resultat av Bästa starten?
- Hur förhåller sig pedagogerna till projektets ramar? Vilka ramar efterföljs noggrannare och vilka släpps det mer på?
- Vad ser du för utvecklingsmöjligheter av Bästa starten?
- Tror du det skulle passa även i äldre åldrar?
- Hur tror du att Bästa starten kan bidra till elevernas läs- och skrivutveckling?

### Avslutning

- Finns det något du tycker att jag har glömt att fråga om eller något annat som du tycker att jag borde veta?