



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044 250 30 00
www.hkr.se

**Självständigt arbete, 15 hp,
Specialpedagogexamen
VT 2020
Fakulteten för lärarutbildningar**

**Framgångsfaktorer i undervisningen –
Ur ett specialpedagog-, lärar- och elevperspektiv**

**Key success factors in teaching –
From a special educator, teacher and pupil perspective**

Sandra Lindsjö & Pernilla Andersson

Författare

Sandra Lindsjö och Pernilla Andersson

Titel

Framgångsfaktorer i undervisningen – Ur ett specialpedagog-, lärar- och elevperspektiv

Engelsk titel

Key success factors in teaching – From a special educator, teacher and pupil perspective

Handledare

Catarina Grahm

Examinator

Daniel Östlund

Sammanfattning

Syftet med föreliggande studie är att undersöka vilka framgångsfaktorer som finns i undervisningen, ur ett specialpedagog-, lärar- och elevperspektiv. På vilket sätt kan lärare arbeta med ledning och stimulans på gruppnivå, för att undvika för många extra anpassningar på individnivå? Utifrån studiens syfte har tre frågeställningar utformats och dessa är; Vad anser eleverna gynnar deras lärande i den undervisning de möter? Vad anser specialpedagoger och lärare gynnar eleverna i deras lärande? Vilka specialpedagogiska perspektiv framkommer i synen på elever? Metoden är kvalitativa intervjuer med tre lärare, tre specialpedagoger, och tre fokusgruppsintervjuer med fem elever i varje. De teoretiska perspektiv studien utgår från är det sociokulturella perspektivet med utgångspunkt i Vygotskijs fokus på relationer och samspel. Även de specialpedagogiska perspektiven, relationellt- och kategoriskt perspektiv ligger till grund för studien. Resultatet visar att det finns många framgångsfaktorer när det handlar om undervisningsmetoder och planering. Elever, lärare och specialpedagoger påvisar samma saker som centrala för att uppnå kunskapskraven. Visuellt stöd, begreppsinlärning, olika stödstrukturer och samarbete är några av de faktorer som lyfts. Resultatet visar även att relationen mellan lärare och elev har en central roll i elevernas lärande och utveckling. Relationen skapar trygghet, ökar elevernas självförtroende och får eleverna att känna tillhörighet, vilket skapar bättre förutsättningar för elevernas lärande.

Ämnesord

Specialpedagogik, inkludering, relationskompetens, framgångsfaktorer, relationellt perspektiv, sociokulturellt perspektiv

Author

Sandra Lindsjö och Pernilla Andersson

Title

Key success factors in teaching – From a special educator, teacher and pupil perspective

Supervisor

Catarina Graham

Examiner

Daniel Östlund

Abstract

The purpose of this study is to identify the key success factors in teaching, from a special educator, teacher and pupil perspective. How can leadership and stimulation at a group level be applied in order to avoid excessive personalized adaptations at an individual level? Based on the purpose of the study, three questions have been formulated; What do the pupils consider to be beneficial in the education they get? What do special educators and teachers consider to be beneficial in the education they conduct? What special educational perspectives emerge with the pupils in mind? The chosen method is qualitative interviews with three teachers, three special educators and three focus groups with five pupils in each. The theoretical perspective this study is based on is the sociocultural perspective using Vygotskijs' focus on relationship and teamwork. The study is also based on the special educational perspective, the relational perspective and the categorical perspective. The result shows that there are several success factors when it comes to teaching methods and planning. , teachers and special educators identify the same factors to be critical in order to achieve the required educational proficiency. Visual aids, learning concepts, different support structures, and collaboration are some of the main factors identified. The result also shows that the relationship between the teacher and the pupil is key when it comes to learning and development. A good relationship creates safety, increases students' self-confidence and generates a sense of belonging. This environment creates a better foundation for the pupils' learning.

Keywords

Special education, inclusive education, relationships, success factors, relational perspective, sociocultural perspective

Förord

Vi vill börja med att tacka de lärare, specialpedagoger och elever som så engagerat avsatte tid för att delta i vår studie. Vid alla intervjutillfällen möttes vi av ambitiösa och tillmötesgående pedagoger och elever som visade stort intresse för att delta i den här studien. De erfarenheter, kunskaper och tankar respondenterna delade med sig av har gjort att vi fått en tydligare bild av vilka framgångsfaktorer det faktiskt finns i undervisningen. Utan er alla hade den här studien inte varit möjlig att genomföra. Tack också till våra chefer och kollegor som har ställt upp under de här tre åren och gett oss förutsättningar att genomföra den här utbildningen.

Vi vill även tacka våra familjer som med stort tålamod har låtit den här skrivprocessen få ta den tid som behövs. Att få ihop familjelivet, jobb och fritidsintresse har varit en svår balansgång, men tack vare våra stöttande familjer har detta trots allt ordnat sig väl.

Vi vill självklart också tacka varandra för ett gott samarbete som inneburit många givande diskussioner, som i sin tur drivit skrivprocessen framåt. Uppsatsen är en slutprodukt av ett gemensamt arbete där vi båda två har varit delaktiga genom hela processen. Vi har använt oss av ett Google dokument och där en av oss har börjat skriva, har den andre gått in och redigerat samt lagt till. Ett samarbete och process som har lett oss fram till målet.

Slutligen vill vi tacka vår handledare, Catarina Graham på Kristianstad Högskola som har guidat oss genom hela processen.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning.....	5
1. Inledning	7
1.1 Bakgrund	9
1.1.1 Inkludering	9
1.1.2 Lärarens roll	11
1.1.3 Extra anpassningar, ledning och stimulans	12
1.1.4 Tillgänglig undervisning	12
1.1.5 Lära tillsammans	14
1.2 Summering av bakgrund	15
1.3 Syfte och frågeställning.....	16
1.3.1 Syfte	16
1.3.2 Frågeställning.....	16
2. Tidigare forskning.....	17
2.1 Med vilka metoder skapas en inkluderande undervisning?	17
2.1.1 Universal design för lärande och differentierad undervisning.....	17
2.1.2 Låta elevernas behov styra	18
2.2 Relationskompetens	19
2.3 Summering av tidigare forskning.....	20
3. Teoretiskt ramverk	22
3.1 Sociokulturellt perspektiv	22
3.2 Specialpedagogiskt perspektiv	23
3.2.1 Kategoriska perspektivet.....	24
3.2.2. Relationella perspektivet.....	24
3.3 Summering av teoretiskt ramverk	25
4. Metod	26
4.1 Metodval	26
4.2 Urval.....	27
4.2.1 Beskrivning av urval	28
4.3 Genomförande.....	29
4.4 Bearbetning	29
4.5 Etiska aspekter	30
5. Resultat.....	31
5.1 Lärarens roll som ledare.....	31

5.2 Klassrumsstruktur istället för extra anpassningar	32
5.3 Tillgänglig undervisning	33
5.3.1 Begrepp	34
5.3.2 Repetition	35
5.3.3 Stödstrukturer	36
5.4 Lektionsstruktur	37
5.4.1 Genomgångar och uppstart	37
5.4.2 Förförståelse och stegvis information	38
5.4.3 Pauser	39
5.5 Vikten av goda relationer	39
5.5.1 Känslan av att känna sig lika mycket värd som alla andra.....	40
5.5.2 Lära tillsammans	40
5.6. Analys	41
5.7 Slutsats	43
5.7.1 Vad anser eleverna gynnar deras lärande i den undervisning de möter?	43
5.7.2 Vad anser specialpedagoger och lärare gynnar eleverna i deras lärande?	44
5.7.3 Vilka specialpedagogiska perspektiv framkommer i utsagor om elever?	44
6. Diskussion	45
6.1 Resultatdiskussion.....	45
6.2 Metoddiskussion	47
6.3 Specialpedagogiska implikationer.....	48
6.4 Framtida forskning	49
6.5 Slutord	49
Referenser	51
Bilagor.....	55

1. Inledning

Utifrån våra erfarenheter lever många elever med både psykisk ohälsa och andra diagnoser. I och med det står dagens skola och hela samhället inför flera nya utmaningar, när det handlar om ungdomar och skolelever. Skolan har därför en ännu svårare, men dock så viktig uppgift i att anpassa lektionerna för att skapa förutsättningar för varje individ som sitter i klassrummet. I Lgr11 står det att ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (Skolverket, 2011, s. 8). När en elev befaras att inte nå de kunskapskrav som gäller, ska det skyndsamt sättas in stöd i form av extra anpassningar. Anpassningarna ska kunna ges inom ramen för den ordinarie undervisningen (SFS 2010:800). Lagtexterna är tydliga med vad som ska ske om en elev befaras att inte nå målen, extra anpassningar ska då sättas in för att motverka de skillnader som finns bland eleverna. Svårigheter kan uppstå när eleverna i klassrummet har olika anpassningar som lärarna upplever att de inte lyckas genomföra. Frågan blir då, hur ska lärarna arbeta för att kunna ge varje elev det stöd de har rätt till?

Asp-Onsjö (2008) problematiserar just det här och menar på att den svenska skolan är uppbyggd och organiserad efter att alla elevgrupper ser likadana ut, och att det inte finns någon avvikelse. Asp-Onsjö (2008) lyfter även fram att organisationen inte tar hänsyn till olikheterna som finns bland eleverna och att undervisningen inte är anpassad efter elevernas behov eller förutsättningar. Även Nilholm (2012) betonar vikten av att skapa ”en skola för alla” och belyser värdet av att alla elever ska få känna tillhörighet och delaktighet i en inkluderande skolmiljö, vilket han menar inte är det lättaste att genomföra.

Skollagen (SFS 2010:800) betonar att skolan ska vara likvärdig och ge alla elever samma förutsättningar. Utbildningen ska vara av samma kvalitet oavsett vilken skola eleven befinner sig på. Skolans kompensatoriska uppdrag säger också att utbildningen hela tiden ska utvecklas, förbättras och förändras för att anpassas efter elevernas olika behov och förutsättningar. Oberoende av social bakgrund, plats och miljö, ska varje elev ges möjligheten till goda studieresultat (Johansson, 2010). Vidare beskriver Johansson (2010) om hur betydelsefull och avgörande lärarens förmåga att anpassa sin undervisning är för elevernas lärande, men även att efterfrågan på hur det ska gå till är stor.

Istället för att sätta in individuella åtgärder i efterhand såsom extra anpassningar, kan vi som Jensen (2017) skriver istället arbeta förebyggande med lärmiljön. Det vill säga att redan innan problemen uppstår, analysera vilka risker som finns och utifrån dem utforma en lärmiljö som är anpassad för att möta den aktuella elevgruppen. Genom att redan i planeringen av undervisningen analysera vilka behov elevgruppen har får läraren en bild av gruppens behov. Utifrån det kan läraren planera en lektion som är anpassad åt gruppen och inte åt enskilda elever (a.a).

En undersökning som Skolinspektionen (2014) gjort visar att de elever som vill och kan arbeta fortare än vad lärarens planering räcker till, inte får tillräckligt mycket stimulans. Även att de elever som behöver mer anpassningar och stöd, inte heller får det (a.a). Undersökningen visar också att många pedagoger saknar variation i undervisningen, men också bristande variation när det kommer till svårighetsgraden på undervisningen. Bristen på variation kan alltså leda till att läraren behöver göra anpassningar i efterhand, istället för att ha detta i åtanke redan vid planeringen, och alltså arbeta förebyggande (Skolinspektionen, 2014). Jensen (2017) lyfter fram begreppet universell design för lärande (UDL) som innebär att läraren gör alla lärsituationer tillgängliga för alla elever och inte i efterhand behöver utforma extra anpassningar åt enskilda individer.

I Lgr11 (Skolverket, 2011) gällande elevers ansvar och inflytande står det att eleverna ska ges möjlighet till inflytande över utbildningen, med målet att kunna ta ett allt större ansvar över sin egen utbildning. Det fick oss att reflektera över att vi ofta glömmer bort eleverna, vad säger de om den undervisning de möter och vad anser de vara det bästa sättet att arbeta för att lära?

1.1 Bakgrund

I det här kapitlet belyses bakgrunden till den här studien och även litteratur som är kopplad till studiens syfte. Vid sökandet av litteratur har bland annat de här sökorden använts: differentierad undervisning, universellt lärande, lärarens roll, extra anpassningar och inkluderande undervisning. De databaser som har använts i sökandet utifrån ovanstående sökord har varit SwePub och Summon. Inga avgränsningar har använts.

1.1.1 Inkludering

Sverige har skrivit på Salamancadeklarationen, där det står att "skolorna skall ge plats för alla barn, utan hänsyn till deras fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra förutsättningar" (Svenska Unescorådet, 2009, s. 16). För att det här faktiskt ska vara en möjlighet krävs det att Sverige, och alla andra länder som skrivit under denna deklaration, ger lärarna den utbildning som krävs för att arbeta med och nå alla elever i klassrummet (UNESCO, 2009). Ambitionen när det gäller att skapa en skola som omfattar alla elever är något som Persson och Persson (2012) menar har förbisetts under en längre period. Därför initierade the European Agency for Development in Special Needs Education (2020) ett projekt för att kartlägga lärarutbildningen i tjugosex olika europeiska länder. Fokus på den här kartläggningen var att se hur blivande lärare utbildades i att skapa en inkluderande miljö. Östlund, Andersson, Ohlsson och Assarson (2015) lyfter också fram vikten av att lärare får kompetensutveckling, för att kunna möta elevers olika behov och för att kunna skapa en undervisning som främjar elevers kunskapsinhämtning. Vilket i sin tur kan leda till en större elevdelaktighet. Något som också kommer fram gällande inkludering är vikten av att lärare ska ha höga förväntningar på elevernas förmågor att lära och att lärarna utformar en undervisning som möter eleverna där de befinner sig (a.a).

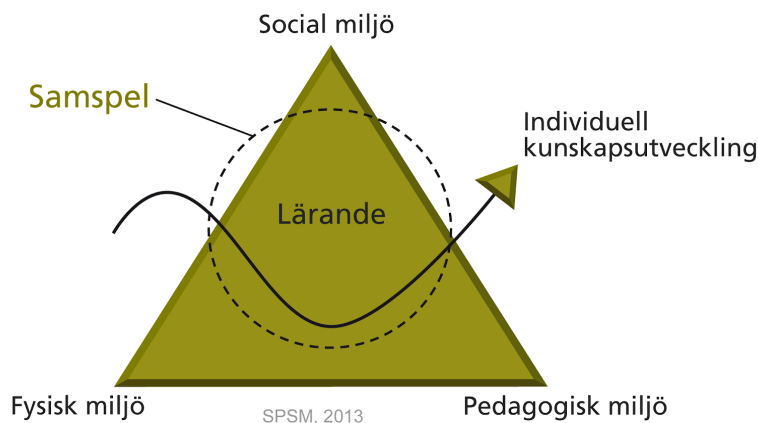
Tidigare var den specialpedagogiska undervisningen helt segregerad från den ordinarie undervisningen och det hittades istället lösningar genom att särskilja det som avvek från normen. Det som då ansågs vara avvikande i klassrummet blev istället normalt i ett annat sammanhang (Nilholm & Göransson, 2013). I Lgr11 (Skolverket, 2011) står det att all undervisning ska anpassas efter varje elevs olika förutsättningar och behov.

Det skrivs också att undervisningen även ska främja elevernas kunskapsutveckling och lärande, med utgångspunkt i deras tidigare erfarenheter, bakgrund och kunskaper.

Nilholm och Göransson (2013) kategoriserar inkluderingsbegreppet under tre rubriker. Den gemenskapsorienterade, den individorienterade och den placeringsorienterade definitionen. Den gemenskapsorienterade definitionen innebär att skolsystemet har ansvar för att alla elever. Att de oavsett förutsättningar inte ska segregeras från undervisningen. Definitionen innebär också att alla elever ska känna sig pedagogiskt och socialt inkluderade. Det är gemenskap som står i centrum. Nilholm och Göransson (2013) menar att i den individorienterade definitionen tittar man på varje enskild elev och dess situation. Det handlar om att trivsel, måluppfyllelse, relationer och andra individuella faktorer ska finnas. Genom att eleven känner de här faktorerna som uppfyllda, har också en inkluderande miljö skapats. Tillskillnad från den gemenskapsorienterade definitionen tar man här ingen hänsyn till att eleven ska kunna identifiera sig i klassen. Den placeringsorienterade definitionen innebär att elever i svårigheter inkluderas i klassrummet. Nilholm och Göransson (2013) menar att detta är det vanligaste sättet att prata om inkludering. De menar dock att inkludering handlar om mycket mer än var eleven är placerad.

Vidare beskriver Nilholm och Göransson (2013) även begreppet inkludering utifrån verksamhetens tre olika lärmiljöer. Den fysiska-, den psykosociala- och den pedagogiska lärmiljön. Enligt Nilholm och Göransson (2013) måste de här tre lärmiljöerna göras tillgängliga för eleverna, för att på så sätt lägga grunden och skapa förutsättningar för dem.

Specialpedagogiska myndigheten (SPSM) har plockat fram en modell som tydlig visar hur de olika lärmiljöerna måste samspela med varandra



Figur 1 Tillgänglighetsmodellen. Specialpedagogiska skolmyndigheten (2019)

1.1.2 Lärarens roll

Hattie (2014) menar att det en lärare gör i klassrummet spelar stor roll. Att det handlar om att utforma en undervisning som möjliggör olika- och alternativa arbetssätt. Där eleverna kan utveckla inlärningsstrategier som gör att de utvecklar både ytliga och djupa ämneskunskaper. Men elever lär olika och kan befinna sig i olika inlärningsfaser, vilket gör det svårt att skapa en sådan undervisning. Det här stärks av Vygotskijs (2001) teori om att det finns en inlärningsprocess som är unik för varje enskild elev. Som lärare handlar det då om att ha ett öppet sinne för de redskap som hen kan använda sig av i undervisningen, men även för att planera och följa upp sin undervisning. Det handlar om att läraren hela tiden måste utveckla och uppdatera sin didaktiska repertoar för att kunna möta elevers olika behov (Selander, 2017). Vikten av att skapa struktur underbyggs av Guvå och Hylander (2017) som menar att i klasser där struktur och samarbetsvilja saknas, finns risken att elever får svårigheter med koncentration. Det kan leda till att läraren upplever att det finns många elever med behov av särskilt stöd. Steinberg (2018) menar att bristen på struktur och elevers koncentrationssvårigheter kan bero på lärarens ledarskap, eller rättare otydliga ledarskap. Han jämför lärarens ledarskap i skolan med fritidsledarnas ledarskap, exempelvis en fotbollstränare.

En fotbollstränare har ett tydligt ledarskap, rollfördelningen är så tydlig att ungdomarna inte behöver fundera på vem som fattar besluten. Steinberg (2018) lyfter att lärares rädsla för att bli för auktoritära skapar ett förhandlingsläge mellan läraren och eleverna, vilket gör att spelreglerna blir otydliga. Det vill säga att ramarna för vad som gäller på lektionen täns.

1.1.3 Extra anpassningar, ledning och stimulans

I skollagen (SFS 2010:800) står det att om det befaras att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som ska uppnås, ska stödinsatser i form av extra anpassningar sättas in. De extra anpassningar som sätts in ska rymmas inom ramen för den ordinarie undervisningen. I sitt stödmaterial skriver Skolverket (2014) att syftet med att de extra anpassningar ska rymmas inom ordinarie undervisning, är för att skapa en mer tillgänglig undervisning för eleverna. De förslag på extra anpassningar som ges är bland annat; ett särskilt schema över skoldagen, specialpedagogiskt stöd under en kortare tid, extra tydliga instruktioner, stöd för att komma igång med arbetet eller anpassade läromedel och hjälpmedel som exempelvis timglas.

För att undvika för många extra anpassningar är det viktigt att arbeta med ledning och stimulans (Skolverket, 2014). Det framgår i skollagen (SFS 2010:800) att varje individ ska ges den ledning och stimulans som behövs för att utveckla sitt lärande, så att eleven utifrån sina egna förutsättningar och behov ska kunna lyckas. Även de elever som uppnår kunskapskraven ska ges ledning och stimulans för att hela tiden utvecklas och nå ännu längre (SFS 2010:800).

1.1.4 Tillgänglig undervisning

Genom att skapa en proaktiv lärmiljö som förhindrar att problem och misslyckanden uppstår utformas en undervisning som möter alla elever. Det handlar om att skapa en lärmiljö som möter så många elever som möjligt. För att kunna göra det måste pedagogen redan i planeringsstadiet utgå från elevgruppens behov och förutsättningar (Jensen, 2017).

Mitchell (2015) lyfter fram Universal Design för Lärande (UDL) som en strategi med många olika komponenter som omfattar planering, tillgodoser och tar hänsyn till alla elevers behov och förutsättningar. I USA definieras UDL såhär:

“UDL avser ett vetenskapligt grundat system för att styra undervisningen som erbjuder flexibilitet när det handlar om hur informationen presenteras för eleverna. Även hur eleverna svarar och hur de visar för läraren att de har kunskaperna som krävs, men också hur eleverna engageras i undervisningen” (Mitchell, 2015 s. 243).

Jensen (2017) menar att UDL handlar om att planera och genomföra en undervisning på ett sådant sätt att inga anpassningar behöver göras i efterhand. Genom att redan i planeringen utgå från de elever som har störst behov, ökar möjligheterna att kunskapskraven blir tillgängliga för alla elever. Då fokus ligger på att skapa en undervisning som är tillgänglig för alla (a.a). UDL avser även att minska hinder i utbildningen och anpassa den på ett sådant sätt att den stödjer, stimulerar och upprätthåller höga förväntningar på elevernas prestation (Mitchell, 2015). Det handlar om att presentera lektionsinnehållet på många sätt och att stötta eleverna, antingen mer eller mindre. Att göra undervisningen tillgänglig utan en massa individanpassningar genom att differentiera (Jensen, 2017).

En differentierad undervisning erbjuder eleverna olika sätt att ta till sig undervisningen på, även hur de kan visa sina kunskaper. Genom att differentiera undervisningen kan pedagogen möta elevers individuella behov och förutsättningar, utan en massa extra anpassningar (Wallberg, 2019). Konkret handlar det om att definiera kunskapskraven och utifrån det skapa aktiviteter och material på olika nivåer, exempelvis två-tre, som motsvarar elevernas utvecklingsnivå och färdigheter (Jensen, 2017). Undervisningen bör alltså vara tillgänglig för alla elever när det gäller allt från pedagogik, kursplan till resursfördelning genom att pedagogerna utformar en differentierad inlärningsform, och även en fysisk lärmiljö som minimerar risken för behov av individuella anpassningar (Mitchell, 2015).

1.1.5 Lära tillsammans

Definitionen av grupparbete är när en samling individer arbetar tillsammans i en grupp som är tillräckligt liten för att alla medlemmar ska kunna delta och bidra med kunskap. Uppgiften i grupparbetet bör vara tydlig och styras av läraren (Forslund Frykedal, 2008). För att ett grupparbete ska fungera krävs det att deltagarna är positivt beroende av varandra och eftersom arbetet sker i ett socialt sammanhang, skapas det också utrymme för eleverna att lära av varandra. Genom att arbeta tillsammans utvecklas elevernas sociala och intellektuella förmågor. Dessa förmågor såsom problemlösning, språklig kommunikation, samarbetsförmåga och begreppsinsläring är centrala för att uppnå kunskapskraven (Forslund Frykedal, 2008).

Beroende på hur uppgiften är uppbyggd och vilken karaktär den har bestäms också om arbetet måste ske gemensamt, där eleverna är beroende av varandra, eller om det istället kan ske individuellt med ett gemensamt resultat. Uppgiften bör vara utformad på så sätt att eleverna måste samarbeta för att lyckas och där varje deltagares bidrag krävs för att nå maximal prestation. Uppgifter som är kollaborativa ger eleverna möjlighet och förutsättningar att använda alla de resurser och kunskaper som finns i gruppen, för att hitta lösningar och se problem från olika perspektiv. För att lösa dessa uppgifter krävs det att eleverna kommunicerar med varandra (a.a)

För att kunna delta i dessa sociala sammanhang krävs en god språklig förmåga, och den fungerar sedan som ett verktyg i inläringen (Skolverket, 2018). Dagens moderna samhälle är också uppbyggt på samarbete. Johnson och Johnson (2007) menar att samhället inte kommer kunna utvecklas, om inte individer lär sig att ta hänsyn och visa respekt för varandra. Johnson och Johnson (2007) lyfter fram att all undervisning bör utformas i form av grupparbete för att utveckla förmågor som är viktiga i en större kontext.

1.2 Summering av bakgrund

I den här studien lyfts inkludering och elevdelaktighet fram som viktiga delar i arbetet med att skapa en tillgänglig pedagogisk-, fysik och social lärmiljö för alla elever. Lärares roll som ledare problematiseras och lyfts fram tillsammans med hur elever påverkas av den undervisning de möter. Vikten av att ge elever möjlighet till att träna och utveckla sina samarbetsfärdigheter och språkliga förmågor tillsammans under strukturerade former ses som centrala för att elever ska ges möjlighet till att nå kunskapskraven (Forslund Frykedal, 2008).

Skollagen (SFS 2010:800) trycker på att elever ska ges ledning och stimulans för att utvecklas och nå så långt som möjligt utifrån sina individuella förutsättningar. Ett sätt att möjliggöra det är att arbeta med universal design för lärande, där läraren i planeringsstadiet utgår från de elever med störst behov för att skapa en undervisning som möter alla elever istället för att anpassa undervisningen efteråt (Jensen, 2017; Mitchell, 2015).

Det den här studien vill förmedla och synliggöra är de faktorer som kan leda till en undervisning där antalet extra anpassningar minimeras. Genom att en tillgänglig undervisning skapas tillgodoses alla elevers behov oavsett kunskapsnivå. Därmed kommer vi att ta reda på hur specialpedagoger och lärare som arbetar i grundskolan resonerar kring extra anpassningar och vilka faktorer de anser som viktiga i undervisningen. Vi kommer även att lyfta fram vad elever, i årskurs 6, anser vara en bra lektion samt hur de tar till sig undervisningen lättast.

1.3 Syfte och frågeställning

1.3.1 Syfte

Syftet med föreliggande studie är att belysa framgångsfaktorer i undervisningen, utifrån ett specialpedagog-, lärar- och elevperspektiv. Vidare fokuseras på att synliggöra vilka specialpedagogiska perspektiv som framgår i synen på elevers lärande.

1.3.2 Frågeställning

- Vad anser eleverna gynnar deras lärande i den undervisning de möter?
- Vad anser specialpedagoger och lärare gynnar eleverna i deras lärande?
- Vilka specialpedagogiska perspektiv framkommer i utsagor om elever?

2. Tidigare forskning

Vid sökandet av tidigare forskning har bland annat de här sökorden använts: differentiated instruction, teaching strategies, inclusion, Universal design for learning och inkluderande undervisning. De databaser som har använts i sökandet utifrån ovanstående sökord har varit SwePub, Eric och Summon. De avgränsningar som har använts i databaserna under sökande har varit: Peer-Review, fulltext online, tidskriftsartikel, 5 år och engelska.

2.1 Med vilka metoder skapas en inkluderande undervisning?

Nilholm och Alm (2010) lyfter fram i sin forskning kring inkluderande klassrum, att för att det ska bli ett inkluderande klassrum är det viktigt att lyssna av eleverna. Att säga att skolan arbetar inkluderande räknas inte, utan det är elevernas upplevelse som är viktigast. Nilholm och Alms (2010) resultat stärks av Backman, Alerby, Bergmark, Gardelli, Hertting, Kostenius och Öhrling (2012) där eleverna i deras studie uttryckte att för att de ska kunna lära, är det viktigt med en miljö som innehåller förståelse och respekt för varandra. Eleverna tryckte även på vikten av att bli lyssnade på.

2.1.1 Universal design för lärande och differentierad undervisning

I sin forskning kring Universal design för lärande (UDL) lyfter Smith Canter, King, Williams, Metcalf och Potts (2017) fram att UDL skapar en mer inkluderande undervisning som möter alla elever i klassrummet. UDL principerna handlar om att skapa en undervisning som möter olika lärstilar och att lärarna ger instruktioner samt faktakunskaper på olika sätt. Morningstar, Shogren, Lee och Born (2015) lyfter fram att UDL och differentierad undervisning (DI) som tillvägagångssätt visar hur viktigt det är att lärare använder sig av olika sätt att lära ut och som låter elever visa sina kunskaper på olika sätt. De här inkluderande klassrumsstrukturerna stödjer lärande och deltagande för alla elever.

Kotte (2017) lyfter fram i sin fallstudie, en inkluderande undervisning, att lärarna var positiva till inkludering. Från enkäten framkom det att lärarna upplevde att om det ska vara en inkluderande undervisning är kunskapsförmedlingen viktig, men en svår uppgift att genomföra på lektionerna.

Majoriteten av lärarna i studien (Kotte, 2017) upplevde att de planerade sin undervisning utifrån elevernas behov, men ansåg ändå att en gemensam planering för alla gynnade gruppen bäst. Lärarna upplevde dilemmat av att inte räkna till när undervisningen balanserar mellan de enskilda elevernas behov och gruppens behov. Men en differentiering i undervisningen upplevs ha en viktig funktion utifrån ett elevinkluderande perspektiv (Kotte, 2017) vilket liknar de resultat som Morningstar m.fl. (2015) och Smith Canter m.fl. (2017) lyft fram.

2.1.2 Låta elevernas behov styra

Det resultat Nilholm och Alm (2010) får fram i sin studie för att kunna skapa ett inkluderande klassrum, visar att lärarna anpassar lektionerna efter elevernas individuella behov och låter dem lära på olika sätt, både praktiskt och teoretiskt. Lärarna har tydliga planeringar och är tydliga med vad de förväntar sig av eleverna. Här visar resultatet från Morningstar m.fl. (2015) att en varierad lektionsstruktur med instruktioner i helklass och i flexibla grupper är en framgångsfaktor, för att kunna möta alla elevers olika förutsättningar i klassrummet. De här resultaten liknar de resultat som Backman m.fl. (2012) får där eleverna reflekterar över arbetsformer, lektionsstrukturer och lärarens kompetens. Eleverna lyfter fram att det bästa sättet att lära sig är med ett varierat lärande, där teori varvas med praktik. De praktiska ämnena som till exempel musik uppskattas mest av eleverna och de vill kunna få möjlighet att välja både form och innehåll på lektionerna. Men om eleverna ska göras mer delaktiga i sina studier menar Gerrbo (2012) att det är viktigt med en god struktur. I sin studie såg han att när den mer lärarledda undervisningen tonades ner för att istället lägga ett ökat ansvar hos eleverna, att planera och genomföra sitt arbete, kunde det i vissa fall leda till en ökad oro hos dem. Även om syftet var att elevernas lust och motivation skulle öka och på det viset leda till ett utvecklingsinriktat lärande. I Gerrbos studie lyfter lärarna fram att det här arbetssättet istället kan leda till att skapa "elever-i-behov-av-särskilt-stöd" (Gerrbo, 2012, s. 206). Det vill säga att lärarna organiserar för situationella skolsvårigheter. För att motverka det här är det viktigt att läraren redan i sin planering tänker igenom vilka aktiva stödåtgärder som behövs.

I en studie av Black, Lawson och Norwich (2018) framkommer vikten av att förstå vad "diversity" är. Det för att kunna lägga upp sina lektionsplaneringar och sin undervisning utefter alla de behov och förutsättningar som faktiskt finns i klassrummet. Studien betonar också vikten av att inte jämföra klasser eller att se på dem på samma sätt. Då det i varje klassrum finns olika bakgrunder, förutsättningar och erfarenheter. Några av respondenterna i studien medger att de oftast planerar sina lektioner efter majoritet och sedan anpassar nivån under tiden som lektionen pågår. Men att de vid de tillfällen då de verkligen lagt upp strategier och anpassat sina planeringar för att fånga upp alla behov, har lektionerna också varit mer lyckade (Black, m.fl., 2018). Specialpedagogen, som i studien har en central roll på skolan som lärare, mentor, arbetslagsledare och som även ingår i ledningsgruppen, vittnar om att lärarnas tydliga instruktioner utformade efter allas behov, har stor betydelse i arbetet med inkludering. Även sättet som lärarna utformar sitt arbetsmaterial och sina lektioner är av stor betydelse. I Bartons studie (1997) handleder specialpedagogen kollegiet och ansvarar för nyanställdas introduktion för att alla ska följa och arbeta utifrån samma spår. Genom att arbeta på det här sättet och att ha som mål att specialpedagogik är till för alla, möjliggörs inkludering i klassrummet. För oavsett om eleven har skolsvårigheter eller inte ska allas behov tillgodoses (Gustafson & Hjärne, 2015).

2.2 Relationskompetens

Aspelin (2015) menar att relationskompetens handlar om att knyta an till andra människor. Men därefter lyfter han fram begreppet: Professionell relationskompetens, vilket Aspelin (2015) menar är något som har formats fram, det vill säga lärts in. Professionell relationskompetens innebär att den vuxne, i det här fallet läraren, har ett ansvar för relationen som eleven inte har. Det innebär att läraren påverkar eleven. Aspelin (2014) anser att förhållandet mellan lärare och elev är asymmetriskt. Vilket innebär att förhållandet ser olika ut beroende på vilket perspektiv betraktaren har. Sett utifrån ett asymmetriskt förhållande, ansvarar läraren för elevens utveckling. Det handlar inte om ett top-down förhållande, utan att läraren måste skapa sig en förståelse för eleven. Eleven ska kunna lita på läraren och uppleva att läraren accepterar hen som hen är.

Förhållandet mellan lärare och elev ska kännetecknas som ömsesidigt, men det måste ändå finnas en tydlig skillnad mellan dem om läraren ska kunna utveckla ett lärande hos eleven (Aspelin, 2014).

“//...// a relational perspective, where the relationship between the teacher and the student is the focal point, //...//. From this background, it seems reasonable to say that it is in the relationship that education exists” (Aspelin, 2015, s. 241).

I sin studie såg Aspelin och Jonsson (2019) att kommunikationen mellan lärare och elev påverkade elevens lärande. Genom att skapa en förståelse för elevens situation kan läraren bidra till en effektivare kommunikation, dem emellan. Aspelin och Jonsson (2019) diskuterar hur läraren, genom både den verbala och icke-verbala kommunikationen, kan påverka eleven både positivt och negativt. Gustafson och Hjärne (2015) påvisar i sin studie att framgångsfaktorer för inkludering, handlar om att bygga nära relationer med såväl elever som föräldrar. Lärarna i deras studie betonar framförallt vikten av relationsskapande med eleverna, för att på så sätt skapa en bra grund för lärande och utveckling. Lärarna menar att positiva förutsättningar för utveckling skapas, eftersom eleverna får känna samhörighet och känna sig sedda (a.a). Detta resultat backas upp av Barton (1997) som även han betonar vikten av relationsskapande och tillhörighet.

2.3 Summering av tidigare forskning

Sammanfattningsvis visar den forskning som föreliggande studie tar upp, på vikten av att arbeta inkluderande och framförallt att låta eleverna få inflytande i arbetet. Det är elevernas behov som ska utgöra grunden för hur undervisning utformas och genomförs (Nilholm & Alm, 2010; Backman m.fl., 2012). Forskning av Smith Canter m.fl. (2017) visar att UDL är ett arbetssätt som möter alla elever i klassrummet, och då skapas en mer inkluderande undervisning. UDL är tillsammans med differentierad undervisning ett arbetssätt som låter elever lära och visa sina kunskaper på många olika sätt (Morningstar m.fl., 2015; Kotte, 2017). Forskningen visar att dessa strukturerna är inkluderande och låter alla elever delta efter sina förutsättningar. Den forskning som presenterats är överens om att inkludering handlar om kunskapsförmedling snarare än placering (Kotte, 2017; Morningstar m.fl., 2015; Nilholm & Alm, 2010).

Vidare visar forskningen att specialpedagogens roll som kvalificerad samtalsledare är viktigt i inkluderingsarbetet. Genom att handleda lärarna kan det säkerställas att alla arbetar utifrån samma spår och mot samma mål. Det ger även möjlighet att implementera specialpedagogik som ett sätt att nå alla elevers behov (Barton, 1997; Gustafson & Hjärne, 2015).

Den presenterade forskningen visar också på vikten av goda relationer. Den kommunikation som sker mellan lärare och elev är en bidragande faktor till elevernas kunskapsinläring (Aspelin & Jonsson, 2019; Gustafson & Hjärne, 2015; Barton, 1997). Forskningen visar även att relationsskapande med såväl elever som föräldrar, ligger till grund för ett lyckat inkluderande arbete. Genom att skapa goda relationer känner elever gemenskap och trygghet, vilket är positivt för deras lärande (Gustafson & Hjärne, 2015).

Den tidigare forskning som redogjorts går att relatera till föreliggande studie då denne syftar till att hitta framgångsfaktorer i undervisningen som leder till ett mer inkluderat lärande. Studien förväntas bidra med mer kunskap om hur lärare kan arbeta för att skapa ett mer inkluderande arbetssätt där alla elevers behov möts.

3. Teoretiskt ramverk

Den här studiens teoretiska ramverk utgår från olika perspektiv, det sociokulturella perspektivet och de specialpedagogiska perspektiven med fokus på kategoriskt och relationellt perspektiv. Med det sociokulturella perspektivet vill den här studien fokusera på den kommunikation som sker mellan elev och pedagog utifrån grundtanken om att allt lärande sker i samspel med andra människor (Säljö, 2015). De specialpedagogiska perspektiven lyfter fram olika sätt att utgå ifrån i hur skolan ser på elevers svårigheter och behov. Den här studien utgår från två olika specialpedagogiska perspektiv att se på elever, det kategoriska- och det relationella perspektivet (Ahlberg, 2013; Emanuel, Persson & Rosenqvist, 2001).

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Enligt Vygotskij (2001) beror vår sociala- och kognitiva utveckling inte enbart på de biologiska faktorerna, utan även de sociala faktorerna har en stor betydelse för hur människor utvecklas. Vi formas i samspel med andra människor och i det samspelet har språket en central roll. För att ett lärande ska kunna ske krävs en kommunikation och en interaktion mellan människor. Den kommunikation som sker i samspel med andra innefattar både den verbala och icke verbala kommunikationen (Säljö, 2015). När människor möts kring ett gemensamt problem skapas en yttre aktivitet genom att de börjar samtala. I samtalet startas en inre process som i sin tur kan leda till ett lärande (Strandberg, 2006). Det är när individen ställs inför uppgifter i den sociala miljön som ett behov skapas av att ta till sig nya kunskaper, det vill säga ord, och det är viktigt för den språkliga utvecklingen (Vygotskij, 2001).

“Ett begrepp är omöjligt utan ord och ett tänkande i begrepp är omöjligt utanför det språkliga tänkandet.” (Vygotskij, 2001 s. 186).

Vygotskij (2001) förklarar den reella begreppsbildningen som en ständig rörelse mellan det allmänna till det enskilda. Den här rörelsen fram och tillbaka, leder i sin tur till ett abstrakt tänkande. Genom att gå från det allmänna till det enskilda, skapas en allt större förståelse för begreppets innebörd och fler ord som kan förklara begreppet framträder.

Vygotskij (2001) lyfter fram vikten av att vara tydlig med målet redan från början när uppgiften presenteras för att därefter, undan för undan, tillföra de medel som krävs för att lösa uppgiften. Vygotskij (2001) beskriver inlärningsprocessen som ett systematiskt samarbete mellan pedagog och elev, där kunskaperna överförs stegvis från pedagogen till eleven. Kunskaper som överförs ska haka i den redan kända kunskapen och lärandet ska upplevas meningsfullt. Inläringen är beroende av utvecklingen, det vill säga att inläring och utveckling hänger ihop som synonymer. Det innebär att eleven tar till sig ett begrepps betydelse, utifrån den ålder eleven befinner sig i. När eleven stöter på begreppet igen vidgas betydelsen och förståelsen för begreppet ytterligare (a.a). En elev som får strukturerad hjälp, på rätt utbildningsnivå, utvecklar sitt tänkande och kan då klara av svårare problem än vanligt (Selander, 2017). Genom att vara medveten om vart eleverna befinner sig kunskapsmässigt kan läraren utforma en undervisning som utgår från vad eleverna kan och som samtidigt utmanar dem till ett utvecklat lärande (Säljö, 2015). Vygotskij (Lindqvist & Magnusson, 1999) lyfter fram den närmaste utvecklingszonen. Med den närmaste utvecklingszonen menar Vygotskij den utvecklingsnivå som eleven befinner sig på, tillsammans med de undervisningsmöjligheter som finns i elevens omgivning. Det vill säga att de handlingar som en elev kan härma ligger närmast den utvecklingsnivå eleven befinner sig på, att imitation hänger ihop med förståelse. Vygotskij (2001) anser att det en elev kan utföra med stöd av en vuxen den ena gången, kan eleven utföra själv nästa gång. En undervisning som är organiserad så att eleverna får visuellt stöd och ledning i samverkan med andra, startar igång de inre processer som leder till en intellektuell utveckling (a.a).

3.2 Specialpedagogiskt perspektiv

Inom det specialpedagogiska perspektivet finns det många olika sätt att titta på och förklara de svårigheter som kan uppstå i skolan. Genom att utgå från att elever är *med* svårigheter eller *i* svårigheter framkommer det olika sätt att hantera de problem som uppstår i elevens skolgång. Genom att se på elever med svårigheter hamnar organisationen inom det område som Emanuelsson m.fl. (2001) kallar för det kategoriska perspektivet.

Nilholm (2007) benämner det som det kompensatoriska perspektivet och Ahlberg (2013) som individperspektivet, men i den här studien har valet gjorts att använda det kategoriska perspektivet när en förklaring om innebörden ges. Genom att utgå från att elever är i svårigheter lyfts blicken och förklaringar söks i elevens omgivning, inte hos eleven och det här benämner Ahlberg (2013) och Emanuelsson m.fl. (2001) som det relationella perspektivet. Nilholm (2007) använder sig av begreppet det kritiska perspektivet, men i föreliggande studie kommer det relationella perspektivet att användas.

3.2.1 Kategoriska perspektivet

Inom det kategoriska perspektivet ser organisationen elevens svårigheter som något som är förankrat hos individen, det vill säga att eleven är den som är bärare av problemet (Ahlberg, 2013). Det kategoriska perspektivet har sin förankring inom de medicinska och psykologiska modellerna. Förklaringar på en elevs skolproblem ges ofta utifrån neurologiska eller psykologiska förklaringar (Ahlberg, 2013; Emanuelsson m.fl., 2001; Nilholm, 2007). När en diagnos har satts som en förklaring på elevens skolproblem, skapar skolan metoder och åtgärder som kompenserar elevens svårigheter. Det för att den grundläggande tanken inom det kategoriska perspektivet är att kompensera eleven för dess svårigheter (Ahlberg, 2013; Nilholm, 2007).

3.2.2. Relationella perspektivet

Det relationella perspektivet kan ses som en motpol till det kategoriska, där fokus istället läggs på den miljö som eleven befinner sig i. Det för att se vilka faktorer det är i miljön som kan skapa svårigheter för eleven (Ahlberg, 2013). Nilholm (2007) menar att det relationella perspektivet växt fram i takt med att skolvärlden öppnat upp sig för specialpedagogiska frågor. Emanuelsson m.fl. (2001) menar att elevens förutsättningar kan ses som relationellt till dess omgivning. Genom att titta på det som sker i förhållandet och i samspelet mellan eleven och den miljö den befinner sig i, kan skolan förändra sitt sätt att arbeta och tänka. Det vill säga om förändringar görs i den miljö som eleven befinner sig i påverkas elevens förutsättningar till lärande (Emanuelsson m.fl., 2001; Nilholm, 2007). Lärmiljön ska stödja elevens utveckling och det som eleven gör ska ske i relation med andra och den miljö eleven befinner sig i (Hylander & Guvå, 2017).

I det relationella perspektivet ser organisationen elever i svårigheter istället för elever med svårigheter, och samspelet mellan olika aktörer är framstående (Palla, 2011). Persson (2013) förklarar det relationella perspektivet på så sätt att varje elevs agerande måste ses i en större kontext och inte kan förstås genom att endast se till individen. Vilken miljö eleven befinner sig i, och vilka förutsättningar som skapats har stor inverkan på individens handlande. Enligt det relationella perspektivet sker alltså utbildning primärt mellan människor och i olika möten, inte inom eller utanför dem (Aspelin, 2013).

3.3 Summering av teoretiskt ramverk

Det teoretiska ramverk vi har valt att använda i den här studien är det sociokulturella perspektivet och det specialpedagogiska perspektivet med fokus på de kategoriska- och relationella perspektiven. Det sociokulturella perspektivet utgör studiens grund- och utgångspunkt då lärande sker i en kontext som bygger på kommunikation med andra människor, både verbal och icke verbal. I den här kommunikationen har begrepp en betydelsefull funktion för att kunna förstå och förklara de fenomen som vi möter. De specialpedagogiska perspektiven, kategoriskt och relationellt, utgör grunden för det pedagogiska synsättet i hur undervisningen utformas utifrån sättet att se på elever med eller i svårigheter. Genom ett kategoriskt synsätt läggs svårigheterna hos eleven och lösningar söks inte i elevens omgivning som det görs om ett relationellt synsätt används.

4. Metod

Under följande kapitel motiveras studiens metodval samt hur urvalet av deltagare gått till. Vidare beskrivs genomförandet av datainsamlingen och dess bearbetning. Avslutningsvis belyses studiens etiska överväganden.

4.1 Metodval

Syftet med den här undersökningen var att utifrån både ett lärar- och elevperspektiv lyfta fram de framgångsfaktorer som skapar en undervisning som ger elever den ledning och stimulans som de är i behov av, utifrån sina förutsättningar för att kunna utvecklas mot läroplanens kunskapskrav. I föreliggande studie användes kvalitativa metoder så som fokusgrupp med elever och semistrukturerade intervjuer med lärare och specialpedagoger.

Att genomföra en fokusgrupp innebär till viss del i den här studien att en gruppintervju genomfördes. Den stora skillnaden mot enskilda intervjuer är att fokusgrupper utgår från ett tydligt forskningssyfte och handlar om att samla in data genom gruppinteraktion (Wibeck, 2010). Att använda sig av fokusgrupper för att få fram människors tankar och erfarenheter har visat sig vara mycket användbara (Dahlin-Ivanoff & Holmgren, 2017). Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) menar att genom interaktion mellan deltagarna framkommer och fördjupas olika perspektiv och därmed blir det också tydligare varför de tänker och tycker som de gör. Fokusgrupper syftar också till att lyfta fram en mängd olika idéer och tankar, inte tvinga fram en åsikt eller lägga ord i munnen på respondenterna (a.a) Det är också viktigt att komma ihåg att datainsamling genom fokusgrupper framförallt inte syftar till att nå konsensus, vilket författarna till denna studie inte är ute efter, utan att lyfta fram de framgångsfaktorer som eleverna faktiskt kan presentera. Att använda sig av fokusgrupper kan innebära att istället för att varje individs tankar framkommer blir det ett så kallat "group-think". Om sammanhållningen och lojaliteten inom gruppen är hög kan istället ett enda sätt att tänka vara det riktiga, och endast detta sätt accepteras (Svedberg, 2007). Om det händer kan det påverka resultatet genom att inte alla åsikter framkommer, dock menar Svedberg (2007) att ett sådant gemensamt grupptänk även kan ses som ett resultat.

Enligt Bryman (2011) innebär semistrukturerade intervjuer att forskaren utgår från en intervjuguide som innehåller frågor eller teman som ska beröras under intervjun. Forskaren kan välja i vilken ordning hen vill ställa frågorna men ges även möjlighet att ställa frågor som inte finns med på intervjuguiden. Det här gör att intervjun utformas i samspel med intervjupersonen. Här menar Trost (2010) att det inte finns något som heter semistrukturerade intervjuer utan att forskaren istället ska säga att hen har genomfört strukturerade intervjuer med öppna frågor. I den här studien har valet gjorts att använda Brymans (2011) benämning och därmed kommer semistrukturerade intervjuer att användas.

4.2 Urval

Vi har i den här studien valt att avgränsa oss till specialpedagoger, elever i årskurs 6 och lärare som undervisar i de teoretiska ämnena i årskurs 6. Respondenterna kommer från tre olika skolor och från varje skola har en specialpedagog, en lärare och en fokusgrupp med fem elever intervjuats. Respondenter i föreliggande studie valdes utifrån en geografisk närhet, vilket gör att urvalet faller inom det som Bryman (2011) kallar för bekvämlighetsurval. Ett missivbrev skickades ut till lärare och specialpedagoger med information kring studien (bilaga 1).

Till fokusgruppen gjordes först vad Wibeck (2010) kallar ett strategiskt urval, som innebar att deltagarna valdes utifrån studiens syfte. Vilket var att ta reda på vad elever i årskurs 6 ansåg vara framgångsfaktorer i den undervisning de mött hittills under sina år i skolan. Därefter användes urvalsteknikerna, öppen ansökan och slumpmässigt urval för att minska antalet deltagare (a.a). Innan det slumpmässiga urvalet genomfördes, gjordes först en öppen ansökan där information om studien lämnades ut till eleverna och deras vårdnadshavare (bilaga 2). Därefter kunde eleverna anmäla sitt intresse till deltagande i studien, med vårdnadshavarnas godkännande, genom att fylla i den lapp som följde med missivbrevet. Det slumpmässiga urvalet genomfördes genom att samla lapparna med de elevnamn som önskade delta i studien, i en hög. Sedan blandades lapparna och därefter drogs fem lappar, de eleverna vars namn blev dragna deltog i studien.

Att använda sig av slumpmässigt urval med hjälp av listor är ingen vanlig metod enligt Wibeck (2010) då resultaten från fokusgrupper inte kan generaliseras på samma sätt som från en enkätundersökning. Hon menar att det är bättre att använda sig av avsiktliga urvalsmetoder för att få ett tillförlitligare resultat. Men i den här studien används det slumpmässiga urvalet för att välja ut de deltagare som redan har anmält sitt intresse vid en öppen ansökan och därför fyller metoden sitt syfte.

4.2.1 Beskrivning av urval

Eleverna som deltog i studien gick i årskurs sex. De lärare och specialpedagoger som deltog i undersökningen hade olika bakgrund med antal yrkesår, ämneskompetens och utbildning. Det kommer att redogöras nedanför med en tabell.

Respondent	Kön	Utbildning	Antal år i yrket
Lärare 1	Kvinna	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlärarutbildning 1-7, inriktning Ma/No, bild 	18 år
Lärare 2	Kvinna	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlärarutbildning, F-6 	8 år
Lärare 3	Kvinna	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlärarutbildning åk 4-6, inriktning So 	3 år
Specialpedagog 1	Kvinna	<ul style="list-style-type: none"> • Lärarutbildning F-6 • Specialpedagogutbildning 	7 år
Specialpedagog 2	Kvinna	<ul style="list-style-type: none"> • Masterutbildning – Barn i teoretiska svårigheter • Speciallärarutbildning inriktning Matematik • Lärarutbildning, Matematik, No, Svenska, Engelska • Fritidspedagog 	25 år
Specialpedagog 3	Kvinna	<ul style="list-style-type: none"> • Speciallärarutbildning inriktning Språk, skriv- och läsutveckling • Specialpedagog utbildning • Grundskollärare 1-7, Sv/So, Engelska 	23 år
Fokusgrupp 1	Tjejer, 5st	Årskurs 6	
Fokusgrupp 2	Killar, 5st	Årskurs 6	
Fokusgrupp 3	Tjejer, 5st	Årskurs 6	

4.3 Genomförande

Respondenterna i den här undersökningen fick information om studien i form av ett missivbrev. I missivbrevet fanns även en samtyckesblankett till både pedagoger, elever och vårdnadshavare. När samtycke givits bokades intervjuerna och fokusgrupperna in med respondenterna. Intervjuerna med specialpedagoger och lärare genomfördes med hjälp av en intervjuguide med semistrukturerade frågor (bilaga 3). Intervjuerna med specialpedagoger och lärare varade i 30-60 minuter och spelades in. Intervjuerna med fokusgrupperna tog 35-40 minuter och genomfördes även de av en intervjuguide med semistrukturerade frågor, samt spelades in. Ljudinspelningarna transkriberades och det transkriberade materialets omfattning bestod av 17 348 ord. Den information som inte gav studien något valdes dock att inte transkriberas utifrån Brymans (2011) tankar om att det som inte är fruktbart för studiens syfte kan väljas bort. Innan ljudinspelningen startades ställdes lite allmänna frågor som handlade om respondenternas mående för dagen, det för att få respondenterna att slappna av och för att skapa en positiv atmosfär. Under intervjuerna med lärare och specialpedagoger var vi noga med att följa Trost (2010) tankar om att låta respondenternas tankegångar styra ordningsföljden i intervjun så länge som de höll sig inom ämnets område. Vi följde även hans tankar om att inta ett aktivt lyssnande och att ställa frågor utan att vara ifrågasättande, det för att inte enbart fastna vid ytan på de svar som ges utan att ha med sig att svaren kan innehålla en djupare innebörd (Trost, 2010).

4.4 Bearbetning

Att genomföra en kvalitativ innehållsanalys handlar om att söka efter bakomliggande teman (Bryman, 2011) och för att kunna göra det har det insamlade datamaterialet först transkriberats. Därefter startades en bearbetning av det insamlade materialet och inledande analyser påbörjades med stöd av studiens teoretiska ramverk där fokus låg på det sociokulturella perspektivets tankar om den kommunikation som sker samt det relationella perspektivets pedagogiska synsätt om omgivningens påverkan på elever. Datamaterialet har lästs igenom flera gånger och under genomläsningen har anteckningar förts. Den slutgiltiga analysprocessen har varit en gemensam process där olika teman har utkristalliserats utifrån de enskilda analyserna.

Det finns ingen tydlig arbetsgång för hur teman framkommer i en analysprocess (Bryman, 2011; Patel & Davidson, 2011) men i den här studien har teman tagits fram utifrån studiens syfte, att söka efter framgångsfaktorer i undervisningen. I den slutgiltiga analysprocessen av studiens resultat användes det sociokulturella perspektivet för att tolka och förstå samt lyfta fram de resultat som framkom. De specialpedagogiska perspektiven, kategoriskt och relationellt, användes som ett stöd i analysen för att lyfta blicken och genom det kritiskt granska de utsagor som lyftes fram av lärare och specialpedagogerna i studien.

4.5 Etiska aspekter

Bryman (2011) menar att gränsen mellan etiskt och oetiskt inte är helt tydligt, men att de huvudsakliga frågorna handlar om frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet. För att samtyckeskrauet ska uppfyllas är det viktigt att alla deltagare ges möjlighet till att ta ett ställningstagande till sitt deltagande i studien (a.a). För att uppfylla informationskrauet (Vetenskapsrådet, 2017) har det i den här studien skickats ut två missivbrev där all information fanns med till berörda lärare och specialpedagoger som sedan vidarebefordrade det missivbrev som var riktat till aktuella elever och deras vårdnadshavare. I dessa missivbrev framkom det vad studien handlade om och varför den skrevs. Det framkom även hur studien skulle gå tillväga och vad det innebar för varje deltagare. Respondenterna fick även veta att deltagandet i studien var helt frivilligt.

Vilket innebar att om de vill delta lämnade de sitt samtycke till författarna genom ett skriftligt dokument. Då eleverna var minderåriga måste underskrift även finnas från vårdnadshavarna för att eleven skulle få lov att delta i studien. Även eleverna ombads att skriva under ifall de önskade delta i studien, då det i föreliggande studie ansågs som en viktig aspekt för att kunna uppfylla samtyckeskrauet (Vetenskapsrådet, 2017). För att kunna uppfylla nyttjandekrauet (a.a) har det material som samlats in endast setts och behandlats av författarna. Materialet har även avidentifierats för att kunna tillgodose respondenternas anonymitet vilket var viktigt för att kunna följa konfidentialitetskrauet (a.a). Allt insamlat material förstördes och raderades så fort studien nått sitt mål.

5. Resultat

Här nedan kommer resultatet utifrån de intervjuer med lärare, specialpedagoger och de fokusgruppsintervjuer med elever som genomförts i den här studien att redovisas. Syftet med intervjuerna har varit att synliggöra vad de lärare och specialpedagoger som har deltagit i studien ansåg vara viktigt för att kunna skapa en undervisning som möter så många elever som möjligt. I fokusgruppsintervjuerna som genomförts med eleverna har syftet varit att lyfta fram det de ansåg vara viktigt för deras lärande. Även om frågeställningarna för eleverna inte var detsamma som för lärare och specialpedagoger, framkommer det många likheter och därför har valet gjorts att kategorisera dem i olika teman. De teman som följer är följande; lärarens roll, klassrumsstruktur istället för extra anpassningar, tillgänglig undervisning som bröts ner i begrepp, repetition samt stödstrukturer. Även temat lektionsstruktur har brutits ner i genomgångar och uppstart, förförståelse och stegvis information samt pauser. Temat vikten av goda relationer har delats upp i känslan av att vara lika mycket värd som alla andra och lära tillsammans. I resultatet kommer citat från lärare, specialpedagoger och elever presenteras för att styrka studiens tillförlitlighet.

5.1 Lärarens roll som ledare

Specialpedagogerna i studien trycker på vikten av tydlighet. Med det menar de tydlighet med vad som ska göras, varför det göras och hur det ska göras. Men de lyfter även tydlighet gällande vem som har ledarrollen i klassrummet. De trycker på vikten av att som vuxen sätta ramarna för hur lektionen ska se ut och vilka regler som finns i klassrummet.

Lärare 1 - "Det som handlar om tydlighet, det är ju inte bara det att den fysiska miljön utan även strama upp. Att det är jag som är den vuxne, det är den rollen jag har, det är mitt uppdrag. Gilla läget!"

Det här är även något som lyfts fram utav en av lärarna som menar att det är läraren som bestämmer i klassrummet inte eleverna. Läraren trycker på vikten av arbetsro och att det är elevernas ansvar tillsammans med läraren att det ska vara så, annars får eleverna lämna klassrummet.

En av specialpedagogerna problematiserar varför vissa lärare alltid har problem med sina klasser, men inte andra. Hen menar att det antagligen handlar om hur tydlig läraren är som ledare, men även hur läraren arbetar med ledning och stimulans. Gällande ledning och stimulans menar den ena läraren att tydlighet kring vad som gäller och vem som bestämmer i klassrummet kan ses som en extra anpassning. Läraren menar att genom att inte behöva välja själv utan att någon annan redan har gjort valet, kan ses som en extra anpassning för de elever som inte klarar av för många val.

Lärare 1 - "Det ingår i strukturen att, okej jag hör att du säger att du inte gillar den här uppgiften det får du lov att säga men jag förväntar mig att du gör den ändå. Gör den så bra du kan. /.../ jag tycker inte att det är en extra anpassning men jag vet att i vissa klassrum är avsaknaden så stor att man behöver ha det som en extra anpassning men jag anser ändå att alla ungar är gagnade av att jag inte behöver tänka själv utan här är det någon annan som har bestämt detta. Sen i det kan det finnas valmöjligheter men då är det väldigt tydligt att; nu har du ett val, du kan göra så eller så, vilket tror du passar dig? Men återigen är det jag som har styrt, vad har du att välja på."

Läraren trycker på att när det finns ett tydligt ledarskap i klassrummet med en ledare som styr vad som ska göras, men samtidigt har tydliga förväntningar på eleverna, minskas antalet extra anpassningar för att eleverna vet vem som bestämmer. Det här lyfter även en av specialpedagogerna fram, att eleverna ska veta vilka förväntningar som finns från läraren. Hen menar att lärarna måste vara tydlig med vilka förväntningar som finns på eleverna.

5.2 Klassrumsstruktur istället för extra anpassningar

När lärarna och specialpedagogerna får frågan om vad som är en extra anpassning är de överens om att extra anpassningar är det som ryms inom klassrummets ramar. De lyfter även fram att extra anpassningar är när de går ner och anpassar på individnivå, vilket kan vara allt från att använda hörselkåpor till att ha det väldigt ned strukturerat. Exempelvis en checklista som bryter ned lektionen. Både lärare och specialpedagoger menar att det som är bra för någon, är bra för alla och då blir det en generell anpassning som ges till gruppen och inte en extra anpassning på individnivå.

Specialpedagog 1 - "Oftast det som gynnar dem som har det lite svårt, gynnar hela klassen."

Här lyfter de fram bildstöd som ett exempel, att använda sig av bildstöd på tavlan eller på bänken är något som de anser gynnar alla elever. En av lärarna lyfter fram att kommunen har avtal med Inläsningstjänst och två digitala läromedelsförlag och då får alla elever tillgång till inläst material. Det möjliggör att alla elever får lära sig att lyssna på en text och utifrån det känna efter om det kändes bra eller inte. När alla elever ges möjlighet till att prova på att lyssna på text minskar även risken för att någon elev blir utpekad. Att inte känna sig utpekad menar en av specialpedagogerna är viktigt och därför anser hen att det är bra om sådant som ses som anpassningar blir en naturlig del av undervisningen.

Specialpedagog 1 - "Jag tycker att det är bra att anpassningar blir en naturlig del så att det inte är så att en elev blir väldigt utpekad, eller upplever sig utpekad som har särskilda hjälpmedel eller så."

Många av de saker som lärarna och specialpedagogerna lyfter fram som exempel på extra anpassningar menar de handlar om struktur.

Lärare 3 - "Att ha mål och sånt uppskrivet på tavlan och ha en lektionsplanering synlig, även att ha timer så att alla kan se arbetstiden är mer något man gör för hela gruppen, även om det kanske är ett par som verkligen behöver det, men då tycker inte jag att det är extra anpassningar."

Lärarna och specialpedagogerna lyfter fram att många elever är i behov av en tydlig struktur och att det ska gälla alla, inte bara ett fåtal elever. De ser på det som en anpassning som ska göras på gruppnivå.

5.3 Tillgänglig undervisning

En av de intervjuade specialpedagogerna pratar om den differentierande undervisningen som en framgångsfaktor. Vidare pratar hen om att vi ska erbjuda våra elever ett helt "smörgåsbord" av uppgifter på olika nivåer att plocka från. Hen pratar om lyckan som syns i elevernas, och framförallt de lite "svagares" ögon. Även lärarna pratar om vikten av att nivåanpassa uppgifter utifrån varje individ och behov. Nivåerna kan handla om allt från enklare förklaringar till välutvecklade förklaringar och resonemang.

Lärare 1 - "Jag gillar egentligen när det är samma material men att det är en anpassning i materialet så att alla typ kan hänga med på tåget. För att jag tycker att det är väldigt utvecklande när man kan jobba tillsammans."

En av lärarna pratar om det kooperativa lärandet. Hen menar att genom att arbeta på det sättet möter hen alltid alla elever på deras nivå och utifrån deras behov. Eleverna lyfter också att de tycker om när de får uppgifter som är på deras nivå. En del elever menar på att det blir tråkigt om uppgifterna är för lätta och att de inte förstår någonting alls om de är alldeles för svåra.

5.3.1 Begrepp

I intervjuerna lyfter både lärare och specialpedagoger fram vikten av att arbeta med begrepp. Lärarna menar att för att kunna ta till sig ett område behöver de arbeta med begrepp på många olika sätt för att skapa en grund för eleverna att stå på, innan de ska ta till sig information från en text eller film.

Lärare 1 - "Men främst är nog det här att ska de ta till sig en text så måste man ha arbetat med den väl och väldigt genomgående innan".

Specialpedagog 3 - "Att börja med begrepp! Det är betydligt mer ord och begrepp såväl i en kort som lång text som måste beskrivas"

Specialpedagogen menar på att det är betydligt fler begrepp än vad vi tror som måste bearbetas och det gäller även för svensktalande elever, inte bara för elever med svenska som andraspråk. Hen lyfter även att det är viktigt att läraren har läst igenom texten och utifrån den skapat en begreppslista, eller tänkt igenom hur begreppen kan förklaras för eleverna. Specialpedagogen trycker på att det handlar om att synliggöra begreppen på olika sätt med stöd av bilder och förklaringar.

Även eleverna lyfter fram att de ser begreppsträning som ett sätt att lära sig ämnet på.

Elev, fokusgrupp 2 - "Vi har såhär när vi ska träna på typ begrepp. Då får typ alla ett papper så ska man skriva ner så många som möjligt på typ två minuter. Sen delar hon in typ 1, 2, 1, 2. sen så går typ alla 1or upp och frågar alla 2or så får man skriva alla deras ord också som man inte själv skrivit. Det dåliga med det är att vi bara använder det i SO och svenskan. Man lär sig orden sjukt bra på det här sättet så man borde använda det i fler ämnen".

Elev, fokusgrupp 2 - "Ja speciellt matte och NO för där behöver man verkligen kunna orden liksom."

Eleverna uttrycker ett missnöje med att de endast ges möjlighet till att arbeta med begreppen i vissa ämnen och de hade önskat att de hade getts möjlighet till att få arbeta med begrepp i matematik och naturorienterade ämnen. Deras åsikter stöds av en av specialpedagogerna som menar att det är viktigt att elever förstår, att matematik också är ett språk. Specialpedagogen trycker på vikten av att lärarna använder ett korrekt matematiskt språk när de undervisar för att utveckla elevernas förståelse för matematik.

5.3.2 Repetition

För att kunna lära sig det undervisningen handlar om känner eleverna ett stort behov av att information upprepas på olika sätt. De lyfter att det är bra när läraren repeterar vad de gick igenom förra lektionen, innan de startar igång arbetet. Det här eftersom de känner att alla lär sig olika snabbt. Eleverna lyfter också att det inte är alla som vågar fråga när det är någonting som de inte har förstått och att det då är bra om läraren repeterar det som sagts, då får de en chans till att förstå. Det eleverna tyckte var negativt var när lärarna har genomgång på en fredag, det för att när de kom tillbaka på måndagen var det många som hade glömt vad som sagts.

Elev, fokusgrupp 2 - "Då hade det varit helt bra om man hade en snabb enklare genomgång så man kommer på igen vad vi pratade om."

En lösning på det problemet var att läraren kan ha en kortare genomgång av vad som sagts igen. Eleverna uttryckte också en önskan om att få med sig en sammanfattning om vad som sagt på lektionerna för att de skulle kunna repetera lektionsinnehållet hemma.

Även lärarna lyfter repetition som viktig för att elevernas kunskaper ska befastas.

Lärare 1 - "Repetition och små steg, /.../ och sen göra samma sak om och om igen fast på många olika sätt."

Lärarna menar att genom att variera undervisningen och ge eleverna möjlighet att träna på samma sak flera gånger men på olika sätt befasts kunskaperna hos eleverna.

5.3.3 Stödstrukturer

Genomgående i alla intervjuer med lärare, specialpedagoger och elever lyfts olika stödstrukturer fram. Som ett visuellt stöd anser både lärare och specialpedagoger att ett schema på tavlan är ett viktigt stöd för eleverna. Genom att få veta vad som ska ske, skapas en trygghet och ett lugn hos eleverna. Även annan information som medför till att skapa en trygghet för de elever som lätt glömmer är bra om den sitter synligt i klassrummet, exempelvis listan över slöjdgrupperna. Viktigt är bara att tavlan inte fylls med information då det i sig kan skapa ett kaos hos de elever som har svårt för att sortera information.

Specialpedagog 3 - "Men sen får inte tavlan vara smockfull heller, att det är ett kaos. Och vi kan inte fylla våra whiteboards med listor heller. Det är matsedlar och det står vad som är läxan om fjorton dagar och det står att det är elevråd och det står ditten och datten. Det är också ett kaos."

Eleverna lyfter också att de tycker om när schemat är synligt och de anser att det är bra när det finns bildstöd. Något som kommer fram i intervjuerna med eleverna är att de vill ha en överblick över provdatum, läxor med mera.

Elev, fokusgrupp 2 - "Jag tycker att om vi ska ha typ, prov eller så att läraren ska lägga ut det typ 2 eller 3 veckor innan så att man kan börja förbereda sig. Vi får liksom veta det helt sent så då blir man bara överstressad och kaosar istället."

Eleverna önskade att lärarna skrev upp datumen på tavlan. I ett av klassrummen fanns en kalender (bilaga 4) med översikt över ett antal veckor framåt, och efterhand kryssades dagarna över. Både lärare och elever lyfte kalendern som ett gott exempel på en struktur som ger en översikt över vad som ska ske i skolan framöver.

Både lärare och elever lyfter strukturer som skärmar av uppgifterna som ges.

Lärare 1 - "Mycket stödstrukturer så fort de ska skriva, fyr- och sexfältare. Samla det där och det där och osv. I grunden ges detta till alla och sen ser vi."

Eleverna pratar om att få stöd av frågor när de ska ta till sig information från en text då de upplever att det är lättare att lära sig när de vet vad det är de ska fokusera på. Eleverna kände också att de var hjälpta av att få en lista på vad som ska göras, då de kan pricka av den efterhand som de blir klara.

Vid arbeten som handlar om att söka efter information själv, som exempelvis när de ska skriva om ett land, kände eleverna att det var svårt för att de inte visste vad som förväntades av dem.

Elev, fokusgrupp 1 - "Ja, hon kunde visat något så man hade fått lite idéer om vilka länder man kunde skrivit om. Liksom vilka som hade kunnat vara intressanta. Eller typ så vad olika saker finns i länder och vilka egenskaper och så."

Här framkommer det ett önskemål från eleverna om att få ett stöd i vad de ska söka efter.

5.4 Lektionsstruktur

I intervjuerna med lärare och specialpedagoger och fokusgrupperna med eleverna framträder det en del framgångsfaktorer gällande lektionsstrukturen. För att tydliggöra dem har underrubriker skapats.

5.4.1 Genomgångar och uppstart

Eleverna belyser vikten av tydlighet när lärarna har genomgångar. De pratar också om att använda tavlan för att förtydliga och förstärka det som sagts. Eleverna menar att det då är lättare att se framför sig vad som sägs, och inte bara behöva lita på att de ska förstå allt genom att endast lyssna. Dock menar eleverna också att det som skrivs på tavlan måste vara strukturerat och inte bara en enda röra, för det gör bara sakerna ännu mer förvirrande.

Eleverna lyfter också fram att de lärare som lär ut bäst, är de som faktiskt lever sig in i lektionerna och engagerar sig när de pratar och förklarar. Elever, lärare men likväl specialpedagoger poängterar vikten av inlevelse och hur de pratar för att lära ut. Alla menar att eleverna lättare fångas av att läraren pratar tydligt, långsamt och med inlevelse, men också att det inte får vara en för lång uppstart eller genomgång för då tappar eleverna lätt fokus.

5.4.2 Förförståelse och stegvis information

Eleverna menar att lärarens upplägg av genomgångar är viktig för deras inläring.

Elev, fokusgrupp 2 - "Att lärare inte bara sprutade ut ord utan typ förklarade varje steg, frågade frågor och fick typ med alla så att alla förstod och gjorde det roligt"

Att stegvis gå igenom ny kunskap och repetera genom att ställa frågor och se till att eleverna är med, gör det lättare för eleverna att ta in allting som förklaras.

Elev, fokusgrupp 2 - "Ja liksom inte bara att läraren pumpar in allting på samma gång, vi säger att hon tar en sak och förklarar det och sen kanske hon tar den andra saken då också. Men den tredje saken kanske hon väntar med till nästa lektion för annars blir det bara för mycket och man glömmer typ eller blandar ihop allt."

Vidare önskar eleverna att få möjligheten att kunna läsa på inför varje nytt arbetsområde för att få någon form av förförståelse. En elev menar att om möjligheten till att läsa eller se en film för att skapa en förförståelse finns, öppnas också möjligheten att ställa fördjupningsfrågor när arbetsområdet sedan startar. Eleven menar att de på så sätt får en djupare kunskap. Även att få ut begreppen innan lektionen menar eleverna är en framgångsfaktor för att lättare förstå vad genomgången handlar om.

Elev, fokusgrupp 2 - "Jag hade gärna velat ha ut typ en film eller orden eller sånt innan lektionerna så att man kan förbereda sig innan- Jag behöver det för jag blir typ helt nervös innan lektionerna för att jag inte ska fatta eller sånt."

5.4.3 Pauser

Eleverna som deltog i fokusgrupperna framför vikten av pauser under lektionerna. De menar att det är svårt att hålla koncentrationen under lång tid och om de då får ta några minuter att sträcka på benen skulle koncentrationen komma tillbaka. Att ha en planerad och gemensam bensträckare eller paus är inget eleverna föredrar utan den bör vara frivillig. Det för att eleverna är inne i olika flyt och kan koncentrera sig olika länge. Att eleverna behöver ha en rörelsepaus invävt i/under lektionerna är även något som specialpedagogerna förespråkar. En av specialpedagogerna menar att eleverna oftast bara kan koncentrera sig i ungefär 20 minuter och därför behöver vila hjärnan för att bibehålla fokus en hel lektion. Eleverna lyfter fram att de lär sig mycket mer om de får ta små korta pauser, eftersom de ändå inte kan fortsätta arbeta när koncentrationen eller orken tagit slut. Så för att få ut så mycket som möjligt av lektionen behövs pauser.

5.5 Vikten av goda relationer

Alla respondenterna vittnar om hur viktigt relationer är för en framgångsrik undervisning. Eleverna menar att de vill ha en lärare som är snäll, som de kan prata med och som de känner sig trygga med. De menar också att läraren ska bry sig om sina elever för att få det att fungera i klassrummet. Om de kan känna sig trygga med sin lärare, känner de sig också tryggare på lektionerna och vågar mer. Det är viktigt att känna trygghet till sin lärare för att våga mer i klassrummet, säger eleverna. Eleverna menar också att läraren ska ha nära till skratt och kunna skämta med sina elever. Det för att skapa en relation som inte bara bygger på att läraren säger till eleverna att vara tysta och jobba hela tiden. Samtidigt poängterar eleverna vikten av att läraren ändå ska vara "sträng" i klassrummet för att något ska bli gjort. De menar på att om läraren bara är för snäll kommer eleverna inte få något gjort, utan det är viktig med en bestämd men rättvis lärare. Även specialpedagogerna lägger fram relationer som en av de viktigaste framgångsfaktorerna i skolan. Så länge läraren har en bra relation med klassen får denne oftast med dem på allt de ska göra, vilket underlättar lärarens arbete enormt.

Det instämmer lärarna i och menar att om de har en bra relation till eleverna behöver de inte lägga massa tid på ifrågasättande, utan eleverna litar helt enkelt på att det ska göras av en anledning.

Elev, fokusgrupp 2 - "Jag lär mig mycket bättre av de lärarna som jag liksom kan prata och så med, för då känner jag mig tryggare på lektionerna också."

5.5.1 Känslan av att känna sig lika mycket värd som alla andra

När vi är inne på ämnet relationer med eleverna lyfter de även vikten av att läraren ska vara rättvis, se alla och inte favorisera. Eleverna menar att alla ska få samma chans att svara på frågor och visa vad de kan och har lärt sig. Att inte läraren bara ska se dem elever som alltid är färdiga först, eller dem elever som de vet oftast har rätt. Vidare pratar eleverna om trygghet och att läraren inte ska bli arg när de svarar fel eller tar för lång tid på sig att svara på en fråga. Det skapar stress och gör att eleverna inte vågar räcka upp handen för att svara på lärarens frågor. Det pratar även en av lärarna om, eftersom de arbetar väldigt mycket kooperativt blir det naturligt att eleverna redovisar sina svar i grupp eller par. Det innebär att allas åsikter och svar kommer fram, men att eleven inte alltid behöver säga det själv. De framför alltså gruppens eller parets svar, vilket för många kan kännas tryggare menar läraren.

5.5.2 Lära tillsammans

Att arbeta tillsammans med andra anser både lärare och elever vara positivt. Eleverna uttrycker att de lär sig bäst när de får sitta tillsammans med andra.

Elev, fokusgrupp 1 - "Egentligen allting där man ska samarbeta. Jag älskar när man får jobba tillsammans för jag lär mig mycket mer av mina kompisar. De förklarar så bra."

Genom att sitta tillsammans känner eleverna att de kan utbyta svar och tankar med varandra.

Elev, fokusgrupp 1 - "När man har gjort uppgifterna så går vi igenom svaren tillsammans i gruppen och om man har olika svar så kan man liksom motivera hur man gjort och så. Då lär man sig av varandra."

Eleverna menar att när de arbetar tillsammans kan de först använda varandra som en resurs när de inte förstår och efter det, om behov finns kan de fråga läraren.

Elev, fokusgrupp 3 - "Och sen att vi sitter i grupp och liksom snackar med varandra för då kan det ju vara så att jag kanske inte kan någonting men min kompis kan och då kan hon ju förklara för mig vad liksom det är eller vad det ska bli."

En av lärarna lyfter att hen brukar ge eleverna möjlighet att först tänka själva och sen tillsammans med en kompis eller i grupp. Det för att då har eleverna varandra som trygghet när de ska svara på frågan.

5.6. Analys

Utifrån vårt teoretiska ramverk har vi i den här studiens analys utgått från det sociokulturella perspektivet, och de specialpedagogiska perspektiven med fokus på det kategoriska och det relationella.

Resultatet visar att specialpedagogerna och lärarna menar att det som är bra för någon, är bra för alla. Det har lett till att de arbetar mer med anpassningar på gruppnivå än med enskilda anpassningar. Anpassningarna på gruppnivå handlar mycket om strukturer gällande hur undervisningen utformas, bildstöd och att förmedla en tydlighet så att alla elever vet vad som förväntas av dem. Genom att utforma en undervisning där hinder undanröjs och förutsättningar skapas, uppstår en skola som möter alla då skolan tittar på den miljön eleverna befinner sig i (Ahlberg, 2013). Behovet bland elever ser olika ut, och genom att skapa ledning och stimulans på gruppnivå, undviks en hel del extra anpassningar på individnivå. Det som är ett behov för vissa, hjälper även andra i sitt lärande.

Vygotskij (2001) beskriver inlärningsprocessen som ett samarbete mellan lärare och elev, där lärarens kunskaper systematiskt förs över till eleven. Resultatet visar att lärarna och specialpedagogerna anser att det är viktigt att undervisningen erbjuder eleverna olika sätt att ta till sig områdets begrepp på. Det för att skapa möjligheten till en ökad förståelse av begreppens innebörd innan de ska läsa en text. Genom att arbeta med begrepp för att skapa en förståelse överför lärarna systematiskt kunskaperna till eleverna vilket leder till ett lärande (a.a).

Eleverna lyfter också fram att de upplever det som positivt när de får arbeta med begreppsförståelse i natur- och samhällsorienterade ämnen. En önskan om att arbeta mer med begreppsförståelse i andra ämnen framkommer tydligt. Vygotskij (2001) menar att det är viktigt att arbeta med begrepp för den språkliga utvecklingen. När elever får arbeta med begrepp möjliggör läraren en utveckling av elevens abstrakta tänkande, då den reella begreppsbildningen bygger på en ständig rörelse mellan det allmänna och det enskilda. Pendlingen mellan den allmänna förståelsen för begreppet i ett större sammanhang och förståelsen för begreppet i sin enskildhet gör att elevens förståelse utvecklas och fler ord som kan förklara begreppet framträder (a.a).

I föreliggande studie visar resultatet att eleverna ser möjligheten att få information repeterad genom en ny genomgång eller att själva kunna läsa igenom sammanfattande anteckningar som ett bra sätt att lära sig på. Lärarna håller med eleverna i det här, de lyfter fram att genom arbete med samma innehåll men på olika sätt leder det till att kunskaper befästs. Vygotskij (2001) menar att elever endast tar till sig begreppets betydelse utifrån den kunskapsnivån eleverna befinner sig på. När eleverna stöter på begreppet igen kan en ytterligare förståelse för begreppet uppstå.

Eleverna i denna studie upplever att när de arbetar tillsammans lär de sig av varandra. När de får arbeta tillsammans ges de möjlighet att utbyta tankar och idéer, vilket skapar förutsättningar för ett ökat lärande vilket även lärarna håller med om. Det möter de tankar Vygotskij (2001) har om att vi formas i samspel med andra och att språket har en central roll i detta. Även Strandberg (2006) understryker vikten av samarbete och gemensamt lärande. Genom samtal och interaktion utbyter eleverna tankar och kunskap, vilket bidrar till ett ökat lärande. Strandberg (2006) menar att genom att eleverna får samtala med varandra, startas också en inre process som i sin tur kan leda vidare till ett lärande.

Något som eleverna lyfter fram är att lärare ska vara rättvisa och att alla elever ska få samma möjlighet att prata i klassrummet. Säljö (2015) lyfter att den kommunikation som sker i sociala sammanhang innefattar både det verbala och det icke verbala språket. Den icke verbala kommunikationen är lika viktig som den verbala, när det handlar om att känna sig sedd och uppskattad. Genom att inte låta alla elever få samma möjlighet att svara på frågor signalerar läraren, genom en icke verbal kommunikation, att allas tankar och åsikter inte är lika viktiga.

5.7 Slutsats

I det här kapitlet kommer en sammanfattning av de slutsatser som gjorts utifrån föreliggande studies resultat. Slutsatserna är resultatet kopplat till de frågeställningar som föreliggande studie utgått från.

5.7.1 Vad anser eleverna gynnar deras lärande i den undervisning de möter?

Det som framkommer i den här studien är att eleverna anser att en viktig förutsättning för deras lärande är att det finns en god relation mellan dem och lärarna, och att lärarna inte favoriserar några elever utan behandlar alla lika. En god relation skapar trygghet och ökar elevernas självförtroende i klassrummet, vilket också gör att de vågar mer. För att skapa ett tryggt klassrum och en trygg grupp krävs också tydliga ramar och gränser. De gränserna måste sättas av läraren och vara tydliga för alla elever. Resultatet visar också att det finns en hel del framgångsfaktorer i klassrummet. Eleverna menar att de behöver uppgifter som är anpassade efter deras nivå för att kunna lyckas men ändå utmanas att hela tiden prestera bättre. Det för att kunna utvecklas och inte stagnera. Möjligheten att få arbeta tillsammans för ett gemensamt lärande lyfter eleverna som en annan framgångsfaktor. Genom att skapa ett arbetssätt med uppgifter av den karaktären, att varje individ behövs för att lyckas slutföra arbetet, byggs också starka grupper där alla utmanas att utveckla sitt lärande. För att få det att fungera och för att skapa grupper som är positivt beroende av varandra krävs träning, vilket sedan leder till att eleverna känner större samhörighet och därför är mer mottagliga för gruppmedlemmarnas kommentarer.

Resultatet visar även att läraren behöver ge eleverna möjlighet att skapa sig förförståelse innan nytt arbetsområde startas. Genom att på digitala kanaler dela texter eller filmer ges eleverna möjligheten att innan lektionerna läsa eller titta på en film för att skapa en förförståelse av vad som kommer att diskuteras på lektionerna. På så sätt menar eleverna att de har chansen att fördjupa sig genom att ställa följdfrågor och därmed få en djupare förståelse. För att eleverna ska kunna ta till sig informationen behöver de också få repetera. Repetitionerna borde ske i varierad form och i olika kontexter för att skapa en djupare förståelse av kunskapen.

Slutligen visar resultatet även att undervisningen bör planeras utifrån elevernas behov, vilket innebär att deras koncentrationsförmåga behövs ta i beaktande. Eleverna menar att de inte orkar koncentrera sig en hel lektion och därför behöver pauser för att kunna återfå koncentrationen och få ut så mycket som möjligt av arbetet.

5.7.2 Vad anser specialpedagoger och lärare gynnar eleverna i deras lärande?

Resultatet visar att det är viktigt med ett tydligt ledarskap i klassrummet. Genom att sätta gränser och vara tydlig med de regler som finns skapas förutsättningarna för studiero. Vikten av att skapa goda relationer lyfts också fram. Med goda relationer skapas en tillit och förtroende till varandra, vilket kan leda till färre konflikter mellan lärare och elev när krav ställs. Istället för att arbeta med individanpassningar framkommer det att lärarna och specialpedagogerna anser att det är mer gynnsamt att skapa anpassningar på gruppnivå. Genom att använda sig av visuellt stöd vid genomgångar och instruktioner skapas förutsättningar för alla elever att ta till sig undervisningen. De trycker även på vikten av att arbeta med begrepp. För att eleverna ska kunna ta till sig innehållet i undervisningen krävs det en förståelse för de centrala begrepp som området bygger på. I föreliggande studie framkommer det även att elevernas lärande gynnas av en undervisning som är differentierad, där eleverna möter en undervisning som ger dem olika sätt att ta till sig samma lektionsinnehåll och därmed skapar förutsättningar för ett ökat lärande.

5.7.3 Vilka specialpedagogiska perspektiv framkommer i utsagor om elever?

En grundtanke som framkommer i den här studien är, att det som är bra för någon är bra för alla. Istället för att arbeta med extra anpassningar arbetar lärarna och specialpedagogerna i föreliggande studie med att skapa strukturer som möter alla elever. Det relationella perspektivet genomsyrar mycket av det som lärarna och specialpedagogerna lyfter fram då de genom att förändra klassrumsmiljön eller undervisningen arbetar utifrån elevernas förutsättningar istället för att se det som en extra anpassning för individuella elever.

6. Diskussion

Här kommer en diskussion gällande föreliggande studies resultat och metodval att ske. Resultatdiskussionen syftar till att placera den här studiens resultat i ett större perspektiv. Metoddiskussionen syftar till att kritiskt granska de val som gjorts men även att resonera kring vad som kunde gjorts annorlunda. Diskussionsdelen kommer att avslutas med framtida forskning där det ges förslag på vidare forskning inom området.

6.1 Resultatdiskussion

Den här studiens resultat visar att de tankar som eleverna har gällande vad som gynnar dem i deras lärande är i mycket, detsamma som det lärare och specialpedagoger lyfter fram. Vikten av goda relationer är en av de faktorer som framträder tydligt. Genom att skapa goda relationer mellan lärare och elever, gynnas lärandet och eleverna känner större trygghet i klassrummet (Gustafson & Hjärne, 2015). Barton (1997) menar att när läraren skapar goda relationer till eleverna byggs ett förtroende och en trygghet upp, vilket innebär att eleverna vågar misslyckas i klassrummet. Eleverna diskuterar att relationen med läraren är viktig för att de ska känna sig trygga och därmed våga visa när de är osäkra på något. Aspelin (2014) lyfter fram att förhållandet mellan elev och lärare är asymmetriskt och att det är läraren som har ansvaret för att skapa en relation där eleven känner sig trygg. Den vuxne har ett ansvar för relationen som eleven inte har (Aspelin, 2015). Då en elevs beteende anses vara avvikande, negativt eller problematiskt på något sätt, är lärarens intresse för att skapa goda relationer extra viktigt. Skulle det inte fungera kan det sluta i att den eller de elever som är i störst behov av trygghet och positiva samtal faktiskt inte får det. Finns inte den ömsesidiga relation som önskas, kan samtalen mellan lärare och elev handla om endast tillrättavisande, vilket resulterar i en negativitet hos eleven och dess lärande.

Precis som Hattie (2014) beskriver vikten av en varierad undervisning som skapar olika möjligheter och alternativ till lärande på olika nivåer, pratar även eleverna om hur de vill ha undervisningen på sin nivå, anpassad efter varje individ. Det resultat som Morningstar m. fl. (2015) lyfter fram som en framgångsfaktor med en varierad lektionsstruktur och varierande instruktioner i både helklass och grupper, framkommer även i föreliggande studie.

Där vikten av att skapa en undervisning som möter eleverna där de befinner sig, som skapar förutsättningar för repetitioner, väver in pauser och arbetar med begreppsförståelse lyfts av samtliga respondenter i studien. I resultatet lyfts även differentierad undervisningen fram som ett sätt att låta eleverna ta till sig lektionsinnehållet på olika sätt. När undervisningen planeras utifrån elevgruppens behov minimeras antalet extra anpassningar, vilket skapar förutsättningar för en mer inkluderande undervisning (Jensen, 2017; Wallberg, 2019). Det här lyfts även fram av eleverna som önskar en undervisning som är nivåanpassad, vilket bekräftar det Nilholm och Alm (2010) beskriver som ett inkluderande klassrum. Genom att läraren anpassar sina lektioner och sin planering efter elevernas behov, ges eleverna möjlighet att lära på olika sätt. Resultatet visar att en tydlig lektionsstruktur, anpassade uppgifter och möjlighet till arbete både enskilt och i grupp skapar tydliga ramar för eleverna, vilket eleverna anser som positivt.

Det som också framkommer är vikten av att lärare vågar vara en ledare. Lärarna och specialpedagogerna i föreliggande studie pratar om tydlighet och om att strama upp gränserna för vad som är tillåtet beteende i klassrummet. De menar att det leder till ett ökat lärande och studiero, då eleverna vet vad som förväntas av dem. Det en lärare förmedlar i klassrummet har en stor effekt på elevernas lärande, och genom att ha ett tydligt ledarskap vet eleverna vad som förväntas av dem (Hattie, 2014; Steinberg, 2001). En av specialpedagogerna i den här studien funderar på vad det är som gör att vissa lärare alltid har problem med sina elever medan andra lärare aldrig har det. Kan det vara så att de lärare som upplever att de har elever med ett problemskapande beteende i sitt klassrum inte har ett tydligt ledarskap eller handlar det om att de lärare anser att problemen ligger hos eleverna och att de är de som behöver förändra sig, inte läraren? I skollagen (SFS 2010:800) står det att elever ska ges möjlighet till att utvecklas utifrån sina förutsättningar, vilket innebär att skolan ska ge varje elev den ledning och stimulans som krävs. Lärarna och specialpedagogerna i föreliggande studie påvisar ett relationellt perspektiv genom att arbeta mindre med extra anpassningar och mer med ledning och stimulans på gruppnivå.

När undervisningen utformas för att möta alla elever möjliggörs en proaktiv lärmiljö som förhindrar att problem och misslyckande uppstår i efterhand (Jensen, 2017). Kan det vara så att de lärarna som specialpedagogen syftar till har ett kategoriskt perspektivtänk (Ahlberg, 2013) gällande elever och med det lägger problemet hos eleven istället för att utvärdera sin egen undervisning?

Något eleverna i den här studien anser, är att de lär sig bättre när de arbetar tillsammans med någon annan. Lärarna lyfter också fram par- eller grupparbete, men trycker inte lika mycket på det som eleverna gör. Elevernas tankar stärks av Johnson och Johnson (2007) som menar att det är viktigt för samhällets utveckling att individer lär sig ta hänsyn och visa respekt, vilket de menar utvecklas av grupparbete. De här tankarna stärks även av Forslund Frykedal (2008) som lyfter fram att elevers sociala och intellektuella förmågor utvecklas när de arbetar tillsammans. Det som är viktigt att tänka på vid grupparbete är att uppgiften är utformad på ett sådant sätt att eleverna måste samarbeta och att de bör vara beroende av varandra för att kunna lösa uppgiften. Det är även viktigt att tänka på att vid samarbete krävs det en god kommunikationsförmåga (Forslund Frykedal, 2008; Skolverket, 2018) och det är inte alla elever som har den språkliga förmågan.

6.2 Metoddiskussion

Valet av fokusgrupper med eleverna och intervjuer med specialpedagoger och lärare kändes som ett givet val, då avsikten med den här studien var att få ett underlag för vilka framgångsfaktorer de här elev- och yrkesgrupper menar är tongivande i undervisningen. Precis det som Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) menar gjorde gruppdynamiken i de flesta fokusgrupperna att eleverna resonerade sig fram, diskuterade och vågade säga sin åsikt. Vilket var viktigt för att få fram ett så brett underlag som möjligt. Om den här studien hade baserats på individuella intervjuer med eleverna hade resultatet troligtvis sett annorlunda ut, då eleverna nu fick möjlighet att diskutera olika frågor och tolkningar tillsammans med andra. Trots att fokusgruppernas sammansättning slumpades fram, höll diskussionerna hög kvalitet och respondenterna gav varandra talutrymme och lät varje individ förklara och beskriva sina egna tankar, erfarenheter och upplevelser.

En fördel med att föreliggande studie utgick från fokusgrupper med eleverna, och inte det först tilltänkta metodvalet enkäter, var att materialet kunde samlas in under en kort tid och underlättade bearbetningen. Dessutom fick eleverna möjlighet att motivera sina tankar och upplevelser, istället för att endast kryssa i alternativ eller skriva kortfattat sitt svar. Då det även framkom under fokusgruppsintervjuerna att många elever föredrog att redovisa muntligt, kändes valet av fokusgrupper bättre än enkäter då eleverna fick just den möjligheten. Med specialpedagoger och lärare genomfördes kvalitativa intervjuer. Det eftersom vi ansåg att det gynnade vår studie då den bygger på uppfattningar, erfarenheter och åsikter. Vid de här intervjuerna användes också en intervjuguide, med semistrukturerade frågor, men här blev följdfrågorna lite mer anpassade efter respondenternas svar. När materialet analyserades och teman skapades upplevde vi att det uppstod frågor kring lärarens planering och extra anpassningar som vi inte kunde få svar på utifrån de frågeställningar vi hade. Vilket innebär att om den här studien skulle gjorts om, hade vissa frågeställningar formulerats om för att eventuellt kunnat fånga upp de frågor som uppstod och som vi saknade svar på i nuvarande studie. Vid alla intervjutillfälle användes endast ljudupptagning och inte videoinspelning. Det valet menar vi skapade en större trygghet hos eleverna, då det inte alltid är alla som vill bli filmade. Föreliggande studies syfte var inte heller att läsa av uttryck eller reaktioner varpå ljudinspelning var tillräckligt för att få fram ett rättvist resultat.

6.3 Specialpedagogiska implikationer

Resultatet i den här studien visar att det finns många framgångsfaktorer som kan leda till en undervisning där extra anpassningar minskas och fokus kan läggas på ledning och stimulans. Genomgående i respondenternas svar kan vi se vikten av goda relationer. Det handlar om att eleverna ska känna trygghet till sin lärare och sina kamrater för att skapa en utvecklande lärmiljö. Även vikten av att läraren vågar vara en ledare i klassrummet belyses som en framgångsfaktor. När det handlar om framgångsfaktorer i det pedagogiska framkommer bland annat stödstrukturer, differentierad undervisning, begreppsinnläring, repetition och pauser. Det framkommer i examensordningen (SFS 2011:688) att specialpedagogen ska inneha förmågan att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utvecklingen av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta

behoven hos alla barn. Detta kan uppnås genom att specialpedagogen leder eller deltar i skolans utvecklingsarbete, men också genom handledning. Enligt examensordningen (SFS 2011:688) är ett av specialpedagogernas uppdrag att vara en kvalificerad samtalspartner. Genom handledning kan specialpedagogerna leda lärarna i arbetet med att minska antalet extra anpassningar och istället arbeta med planering för gruppnivå. Handledning öppnar också upp för reflektion och utveckling, vilket skapar förbättring i undervisningen. Genom handledning kan specialpedagogen implementera ett mer relationellt arbets- och synsätt hos lärarna

6.4 Framtida forskning

Resultatet i föreliggande studie visar att lärare, specialpedagoger och elever upplever det som en framgångsfaktor när undervisningen nivåanpassas. Men vid sökning av avhandlingar och vetenskapliga artiklar har det varit svårt att hitta forskning gällande differentierad undervisning. För att kunna möta eleverna där de befinner sig kunskapsmässigt, är det viktigt att undervisningen utformas så att den möjliggör det. Forskning som riktas mot differentierad undervisning vore därför önskvärd.

Den här studiens resultat visar på vikten av att arbeta med begrepp och det stärks av de sociokulturella tankarna där Vygotskij (2001) trycker på begreppens betydelse för den språkliga utvecklingen. För att avgränsa rapporten har vi valt att inte gå djupare med det här resultatet då det hade gjort studien alldeles för bred. Däremot är det ett väldigt intressant resultat och fortsatt forskning kring just begreppsinnläringens betydelse vore önskvärd.

6.5 Slutord

Syftet med föreliggande studie har varit att undersöka vilka framgångsfaktorer som finns i undervisningen, ur ett specialpedagog-, lärar- och elevperspektiv. På vilket sätt kan skolan arbeta med ledning och stimulans på gruppnivå, för att undvika för många extra anpassningar på individnivå?

Metoden som har genomförts har varit kvalitativa intervjuer med tre lärare, tre specialpedagoger, och tre fokusgruppsintervjuer med fem elever i varje. De teoretiska perspektiv föreliggande studie utgick från var det sociokulturella perspektivet med utgångspunkt i Vygotskijs (2001) fokus på relationer och samspel. Även de specialpedagogiska perspektiven, relationellt- och kategoriskt perspektiv (Ahlberg, 2013; Emanuelsson m.fl., 2001; Nilholm, 2007) ligger till grund för studien. Syfte och frågeställningar har kunnat besvarats utifrån de metoder som använts och resultatet visar att det finns många framgångsfaktorer när det handlar om undervisningsmetoder och planering. Elever, lärare och specialpedagoger påvisar samma saker som centrala för att uppnå kunskapskraven. Det här var ett väldigt intressant resultat, inte något som vi hade förväntat oss när vi påbörjade arbetet. De svar vi fick från eleverna visar att de är mer medvetna om sitt lärande än vad vi pedagoger tänker att de är. Resultatet vi har fått fram gällande vad som är framgångsfaktorer i en undervisning som möter alla känns tillförlitligt eftersom vi även lyfte in elevperspektivet. Genom att få både ett elev- och ett pedagogperspektiv upplever vi att det gav föreliggande studie ett ökat djup gällande resultat och tillförlitlighet. Lgr11 (Skolverket, 2011) trycker på att undervisningen ska utformas efter varje individs förutsättningar och behov, och lärarens förmåga att anpassa undervisningen efter elevernas lärande är betydelsefull (Johansson, 2010). Det här framkommer i resultatet med tankar om en differentierad undervisning och några faktorer som lyfts är visuellt stöd, begreppsinläring, olika stödstrukturer och samarbete. Resultatet visar även att relationen mellan lärare och elev har en central roll i elevernas lärande och utveckling. Relationen skapar trygghet, ökar elevernas självförtroende och får eleverna att känna tillhörighet, vilket skapar bättre förutsättningar för elevernas lärande (Aspelin & Jonsson, 2019).

Avslutningsvis hoppas vi att elevperspektivet lyfts in i en större utsträckning i framtida studier då det är deras behov och förutsättningar som ska ligga till grund för undervisningens utformning (SFS 2010:800) då det är skolans huvuduppdrag.

Referenser

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik. Att bygga broar*. Stockholm: Liber
- Aspelin, J., & Jonsson, A. (2019). Relational competence in teacher education. concept analysis and report from a pilot study. *Teacher Development*, 23(2), 264-283. doi:10.1080/13664530.2019.1570323
- Aspelin, J. (2014). Beyond individualised teaching. *Education Inquiry*, 5(2), 233. doi:10.3402/edui.v5.23926
- Aspelin, J. (2015). Lärares relationskompetens: Begreppsdiskussion med stöd i Martin Bubers begrepp "det sociala" och "det mellanmännsliga". *Utbildning Och Demokrati*, (3), 49.
- Aspelin, J. (2013) *Relationell specialpedagogik - i teori och praktik*. Kristianstad University Press
- Asp-Onsjö, L. (2008). *Arbetet med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Lund: Studentlitteratur AB
- Backman, Y., Alerby, E., Bergmark, U., Gardelli, Å., Hertting, K., Kostenius, C., & Örhling, K. (2012). Improving the school environment from a student perspective: Tensions and opportunities. *Education Inquiry*, 3(1), 19-35. doi:10.3402/edui.v3i1.22011
- Barton, L. (1997). *Inclusive education: romantic, subversive or realistic?* International Journal of Inclusive Education,
- Black, A. , Lawson, H. , Norwich, B (2018) *Lesson planning for diversity*. University of Exeter
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder (2.uppl.)*. Stockholm: Liber.
- Emanuelsson, I, Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området - en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket
- European Agency for Development in Special Needs Education (2020) *Lärarprofessionellt lärande för integration*. Hämtad från : <https://www.european-agency.org/projects/TPL4I#>
- Forslund Frykedal, K. (2008). *Elevers tillvägagångssätt vid grupparbete – om ambitionsnivå och interaktionsmönster i samarbetssituationer*. LUI-Tryck: Linköping

- Gerrbo, I. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken*. Akademisk avhandling i pedagogik, Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Hämtad från <http://hdl.handle.net/2077/30583>
- Gustafson, K., & Hjärne, E. (2015) *Friskolan som en frizon för elever i behov av särskilt stöd? Inkludering, olikhet och specialpedagogik för alla*. Pedagogisk forskning i Sverige.
- Hattie, J. (2014). *Synligt lärande, en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur & kultur.
- Hylander, I., & Guvå, G. (2017). *Elevhälsa som främjar lärande. Om professionellt samarbete i retorik och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Jensen, L. (2017). *Inkluderingskompetens vid adhd & autism* (2. uppl.). Södra Sandby: Be My Rails
- Johansson, C. (2010). *Framgång i undervisningen*. Skolinspektionen (Dnr 2010:1284) Stockholm.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. (2007). *The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings*. Educational Psychology Review
- Kotte, E. (2017). *Inkluderande undervisning: lärarens uppfattningar om lektionsplanering och lektionsarbete utifrån ett elevinkluderande perspektiv*. Doktorsavhandling, Malmö högskola: Fakulteten för lärande och samhälle. Hämtad från <https://doi.org/10.24834/2043/23228>
- Lindqvist, G., & Magnusson, L. (1999). *Vygotskij och skolan: Texter ur Lev Vygotskij's pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Mitchell, D. (2015). *Inkludering i skolan - undervisningsstrategier som fungerar*.
- Morningstar, M. E., Shogren, K. A., Lee, H., & Born, K. (2015). Preliminary lessons about supporting participation and learning in inclusive classrooms. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(3), 192-210. Doi.10.1177/1540796915594158
- Nilhom, C. (2012). *Barn och elever i svårigheter - en pedagogisk utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2013). *Inkluderande undervisning - vad kan man lära sig av forskningen?* Specialpedagogiska skolmyndigheten.

- Nilholm, C., & Alm, B. (2010). An inclusive classroom? A case study of inclusiveness, teacher strategies and children's experiences. *European Journal of Special Needs Education*.
- Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet - Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Malmö högskola.
- Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B., & Persson E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse - att nå framgång med alla elever*. Liber: Stockholm
- Persson, B. (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber
- Selander, S. (2017). *Didaktiken efter Vygotskij. Design för lärande*. Stockholm: Liber.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- SFS 2011:688. *Examensordning Specialpedagogexamen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Skolverket (2018) *Språkets roll i kommunikation och lärande* Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (reviderad 2019). Hämtad från <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- Skolverket (2014). *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2014) *Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. Stockholm: Skolverket
- Skolinspektionens rapport. (2014). *Från huvudmannen till klassrummet – tät styrkedja viktig för förbättrade kunskapsresultat*. Stockholm.
- Smith Canter, L. L., King, L. H., Williams, J. B., Metcalf, D., & Rhys Myrick Potts, K. (2017). Evaluating pedagogy and practice of universal design for learning in public schools. *Exceptionality Education International*, 27(1), 1. Hämtad från <http://search.ebscohost.com.ezproxy.hkr.se/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=122431125&lang=sv&site=ehost-live>
- Specialpedagogiska Myndigheten (SPSM) (2019) *Tillgänglighetsmodellen*. Hämtad från: <https://www.spsm.se/stod/tillganglighet-delaktighet-och-inkludering/tillganglighet/tillganglighetsmodell/>
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.

- Steinberg, J. (2018). *Ledarskap i klassrummet: En handbok för arbetsro och effektivt lärande*. Stockholm: Gothia fortbildning.
- Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Unescorådet. (2009). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Stockholm: Svenska Unescorådets skriftserie.
- Säljö, R. (2015). *Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerups
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Wallberg, H. (2019). *Lektionsdesign - en handbok*. Stockholm: Gothia fortbildning.
- Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Östlund, D., Andersson, H., Ohlsson, L., & Assarson, I. (2015). *Skolors strävan efter inkluderande lärmiljöer. I Från idé till praxis: vägar till inkluderande lärmiljöer i tolv svenska kommuner*. Forskarnas rapport (s. 57–71). Stockholm: Iofus. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-14614>

Bilagor

Bilaga 1



Fakulteten för
lärarutbildning

2020-01-21

Missivbrev

Hej!

Vi heter Pernilla Andersson och Sandra Lindsjö, vi studerar till specialpedagoger på Kristianstad Högskola. Vi är nu inne på sista terminen vilket innebär att vi ska skriva vårt examensarbete. Detta arbete pågår under vårterminen och vi kommer ta examen i juni 2020.

Syftet med detta arbete är att undersöka och lyfta fram de framgångsfaktorer som skapar en undervisning som ger eleverna den ledning och stimulans som de är i behov av, utifrån sina förutsättningar för att kunna utvecklas mot läroplanens mål. Vi kommer att ha ett elev-, lärar- och specialpedagogiskt perspektiv i undersökningen och kommer därför samla in elevernas tankar och erfarenheter genom fokusgrupper, medans läraren och specialpedagogen får uttrycka sig genom intervjuer.

Intervjuerna kommer att spelas in och sedan transkriberas och analyseras endast av Sandra och Pernilla. Intervjuerna med lärare och specialpedagog kommer ta ungefär 1 timme vardera medans fokusgrupperna med eleverna beräknas ta ungefär 40 minuter. Frågorna till lärare och specialpedagog kommer vi att maila ut innan intervjun så att möjligheten till förberedelse finns.

På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA

<https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

Om ni väljer att delta i studien kommer vi behöva godkännande från elevernas föräldrar, vi bifogar detta dokument. Dokumentet måste skrivas ut och skrivas under av både elev och vårdnadshavare för att sedan återlämnas till undervisande lärare. När vi fått in alla dokument kommer vi att slumpmässigt välja ut fem elever som kommer få delta.

Fokusgruppens diskussioner kommer handla om på vilket sätt eleverna upplever att de lär bäst i den pedagogiska lärmiljön. Diskussionerna kommer lyfta fram de saker som eleverna finner som positiva i hur lektioner är uppbyggda, vilka arbetssätt som används och på vilket sätt dem lättast tar åt sig kunskap.

Vi utgår ifrån vetenskapsrådets etiska principer vilket innebär att:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna och verksamheterna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Med vänliga hälsningar

Pernilla Andersson & Sandra Lindsjö

.....
.....

Kontaktuppgifter

Telefonnummer;

Sandra:

XXX,

Pernilla:

XXX

E-mailadress

XXXX.

XXXX

Ansvarig lärare/handledare: Catarina Gramh

Kontaktuppgifter

Högskolan

i

Kristianstad:

www.hkr.se

044-2503000

Samtyckesblankett

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att delta i studien:

Ja

Nej

O

O

Ort: Datum:

Namn:

Namnförtydligande



Fakulteten för
lärarutbildning

2020-01-21

Missivbrev

Hej!

Vi heter Pernilla Andersson och Sandra Lindsjö, vi studerar till specialpedagoger på Kristianstad Högskola. Vi är nu inne på sista terminen vilket innebär att vi ska skriva vårt examensarbete. Detta arbete pågår under vårterminen och vi kommer ta examen i juni 2020.

Syftet med detta arbete är att undersöka och lyfta fram de framgångsfaktorer som skapar en undervisning som ger eleverna den ledning och stimulans som de är i behov av, utifrån sina förutsättningar för att kunna utvecklas mot läroplanens mål. Det här kommer vi att genomföra en intervju med en grupp elever, en så kallat fokusgrupp. Då eleverna är under 15 år behöver vi ha vårdnadshavare och elevs godkännande till deltagande. När dokumentet är underskrivet av både elev och vårdnadshavare återlämnas det till undervisande lärare. Därefter kommer vi att göra ett slumpmässigt urval och välja ut fem elever för att delta i fokusgruppen. Intervjun med fokusgruppen beräknas ta ungefär 40 minuter. Fokusgruppens diskussioner kommer att spelas in med en mobiltelefon och därefter transkriberas och analyseras av Sandra och Pernilla.

Vi utgår ifrån vetenskapsrådets etiska principer vilket innebär att:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.

På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA

<https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

Frågeguide

Pedagog

- Bakgrund:
 - Utbildning
 - Antal år som lärare
 - Vilka ämnen undervisar du i
 - Hur många elever undervisar du
 - Hur ser måluppfyllelsen ut i ditt/dina ämnen
- Extra anpassningar
 - Vad är en extra anpassning för dig?
 - Hur arbetar du med extra anpassningar?
 - Hur uppmärksammar du att en elev har svårigheter i ditt ämne? Vilka svårigheter kan det vara?
 - Vilka rutiner finns på din skola om en elev riskerar att få F i ditt ämne?
- Planering av lektion
 - Vad utgår du ifrån när du gör dina lektionsplaneringar?
 - På vilket sätt kan man skapa en lektion som möter så många elever som möjligt?
 - Hur arbetar du för att anpassa undervisningen till elevernas olika bakgrund och behov?
 - Vilket stöd får du som lärare i din planering för att möta alla elevers behov?
 - Av vem?
 - Vilken undervisningsform tror DU gynnar eleverna mest?

Specialpedagog

- Bakgrund:
 - Grundutbildning
 - Specialpedagogisk utbildning
 - Arbetsuppgifter idag
 - Antal år som lärare
- Extra anpassningar
 - Vad är en extra anpassning för dig?
 - Hur stöttar du lärarna kring arbetet med extra anpassningar?
 - Vilka rutiner finns på din skola om en elev riskerar att få F i ditt ämne?
 - Vem tar initiativ till arbetet med extra anpassningar, läraren, du, rektor?
 - Hur uppfattar du att lärarna ser på arbetet med extra anpassningar?
- Planering av lektion
 - Finns du med som ett stöd för lärarna i planeringen av en lektion eller arbetsområde?
 - Skulle du önska att du fanns med och i så fall på vilket sätt?
 - Hur tycker du att man ska tänka i planeringen av en lektion?
 - På vilket sätt kan man skapa en lektion som möter så många elever som möjligt?

Fokusgrupp

- Vad tycker ni är en bra lektion?
- Fundera på om det finns någon lektion som ni tyckte var riktigt bra och där ni kände att ni lärde er något eller kände att ni förstod vad läraren menade, vad var det som gjorde detta?
- På vilket sätt lär ni er bäst?
- När lär ni er bäst?
- Hur ska en bra lärare vara?

Bilaga 4

V.	Mån	Tis	Ons	Tors	Fre
9					Lång- röd Eng vefs 1
10	Elektråd 99				Eng vefs 2
11	Skrivskor				
12	Thomas Halling				
13	Rastråd				Långröd
14		NP eng		NP eng	☺
15	PÅSK 10 K				