



Linköpings universitet  
Lärarprogrammet

Malin Eklund


# **En kvalitativ studie om lärares arbete med extra anpassningar i gymnasieskolan**

Examensarbete 15 hp

LIU-LÄR-L-EX--14/20—SE

Handledare: Anders  
Magnusson

Institutionen för  
beteendevetenskap och lärande

	Institutionen för Beteendevetenskap och lärande 581 83 LINKÖPING	<b>Seminariedatum</b>
<b>Språk</b> Svenska/Swedish Engelska/English	<b>Rapporttyp</b> Examensarbete grundnivå	<b>ISRN-nummer</b> LIU-LÄR-L-EX—15/20-SE
<b>Titel</b> En kvalitativ studie om lärares arbete med extra anpassningar i gymnasieskolan  <b>Title</b> A Quality Study on Teachers Work with Extra Adaptions in Upper Secondary Schools.  <b>Författare</b> Malin Eklund		
<b>Sammanfattning</b>  <p>Syftet med detta examensarbete är att genom semistrukturerade intervjuer undersöka hur lärare arbetar med extra anpassningar och framgångsfaktorer. Datainsamlingen av sex lärare från tre fristående gymnasieskolor har analyserats utifrån ett sociokulturellt perspektiv, men också utifrån forskning om framgångsfaktorer. Det centrala för det sociokulturella perspektivet är att människan lär sig i alla sammanhang, eftersom lärande sker i kommunikation och interaktion med andra människor. När människor överför erfarenheter om hur olika artefakter tillämpas sker lärande.</p> <p>Resultaten visar att lärare dels gör konkreta anpassningar som muntliga examinationer istället för skriftliga. Elever kan få fler chanser för att klara delmoment i en kurs. Samtliga skolor erbjuder elever stödundervisning dit elever kan gå för att få extra handledning. Men lärare arbetar också med andra anpassningar som är mer övergripande, såsom formativ utvärdering. Dokumentation om elever som riskerar att inte nå kunskapsmålen finns, men sällan nämns begrepp som pedagogisk utredning. Viss osäkerhet bland lärare finns kring skolans rutiner i arbetet med elever som riskerar att inte nå kunskapsmål.</p> <p>Den främsta framgångsfaktorn för att få elever att lyckas i skolan är formativ undervisning som bygger på kommunikation, interaktion och samarbete mellan elev och lärare.</p>		
<b>Nyckelord</b> Extra anpassningar, framgångsfaktorer, formativ bedömning, sociokulturellt perspektiv.		

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>INLEDNING</b> .....	<b>4</b>
SYFTE.....	4
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>5</b>
<b>TEORETISKT PERSPEKTIV - DET SOCIOKULTURELLA</b> .....	<b>9</b>
<b>TIDIGARE FORSKNING</b> .....	<b>11</b>
FRAMGÅNG I UNDERVISNINGEN.....	11
UTMÄRKT UNDERVISNING .....	12
SYNLIGT LÄRANDE .....	14
<b>METOD</b> .....	<b>16</b>
VAL AV METODANSATS.....	16
FENOMENOGRAFI .....	16
DATAINSAMLINGSMETOD .....	17
<i>Urval</i> .....	17
<i>Genomförande</i> .....	18
<i>Bearbetning och analys</i> .....	18
VETENSKAPSRÅDETS ETISKA ÖVERVÄGANDE .....	19
METODDISKUSSION.....	19
<b>RESULTAT</b> .....	<b>21</b>
ATT UPPMÄRKSAMMA ELEVERS SVÅRIGHETER .....	21
KONKRETA ELEVANPASSNINGAR.....	21
DOKUMENTATION OCH RUTINER.....	23
SYN PÅ LÄRANDE OCH ELEVER.....	24
FORMATIV BEDÖMNING .....	26
PROBLEMBASERAT LÄRANDE OCH ÄMNESÖVERGRIPANDE FÖRMÅGOR.....	27
KOLLEGIALT STÖD OCH SAMARBETE .....	28
<b>DISKUSSION</b> .....	<b>30</b>
ATT UPPMÄRKSAMMA ELEVERS SVÅRIGHETER .....	30
KONKRETA ELEVANPASSNINGAR.....	30
DOKUMENTATION OCH RUTINER.....	32
SYN PÅ LÄRANDE OCH ELEVER.....	33
FORMATIV BEDÖMNING .....	34
PROBLEMBASERAT LÄRANDE OCH ÄMNESÖVERGRIPANDE FÖRMÅGOR.....	37
KOLLEGIALT STÖD OCH SAMARBETE .....	38
AVSLUTANDE SLUTSATSER .....	39
<b>REFERENSLISTA</b> .....	<b>41</b>
<b>BILAGA 1 - ÄNDRINGAR I SKOLLAGEN GÄLLANDE ARBETET MED EXTRA ANPASSNINGAR, SÄRSKILT STÖD OCH ÅTGÄRDSPROGRAM. 2010:800, 1 JULI 2014.</b> .....	<b>43</b>
<b>BILAGA 2 - INTERVJUGUIDE</b> .....	<b>45</b>

## **Inledning**

2013 beslutade riksdagen att skolans dokumentation skulle minska. Beslutet om minskad dokumentation innebär bland annat att färre åtgärdsprogram ska upprättas, istället ska (bland annat) extra anpassningar ske i klassrummet. Beslutet i riksdagen medförde ändring i skollagen och i juni 2014 fick utbildningsdepartementet i uppdrag av regeringen att genomföra kompetensutveckling för personal inom skolan. Skolverket fick i sin tur uppdraget av utbildningsdepartementet, som under hösten 2014 påbörjade en stor informationssatsning kring de förändringar som skett. Nya allmänna råd har skrivits för att stötta skolor i sitt arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. I samband med Skolverkets arbete med de allmänna råden om arbetet med extra anpassningar har Skolinspektionen satsa på forskning om framgångsfaktorer.

## **Syfte**

Syftet med denna studie är att undersöka hur Skolverkets allmänna råd om extra anpassningar genomförs i gymnasieskolan. Ytterligare frågor för studien är vilka framgångsfaktorer lärare lyfter fram i sitt arbete med extra anpassningar? Vilka framgångsfaktorer visar forskningen påverkar elevers lärande och kunskapsutveckling?

## Bakgrund

Hösten 2011 genomfördes en omfattande skolreform i Sverige. Bland annat infördes en ny betygsskala; sex betygssteg ersatte de tidigare tre (godkänt, väl godkänt och mycket väl godkänt). Enligt Utbildningsdepartementet (Prop. 2012/13:195, s. 10f.) hade den dåvarande regeringen en förhoppning om att med en ny betygsskala ge elever tydligare information om sin kunskapsutveckling. Med den nya betygsskalan följde också ett helt nytt upplägg för kursplaner, mål och betygskriterier, som numera kallas för ämnesplaner med innehållande kunskapsmål, centralt innehåll och kunskapskrav.

Samtidigt visar Utbildningsdepartementet (DS 2013:50, s.36) att flera studier att lärares arbetsbelastning har ökat, och att en allt större tid ägnas åt dokumentation och administration. Dels ställer skollagen krav på dokumentation (som t.ex. skriftliga individuella utvecklingsplaner), men även krav från andra kan ställas såsom från huvudman, rektor, mentor, myndigheter eller föräldrar. En arbetsgrupp inom utbildningsdepartementet fick i uppdrag av Jan Björklund att göra förarbeten inför en proposition. I detta förarbete menar arbetsgruppen att många lärare dokumenterade, men inte för att ge eleven stöd i första hand utan för att mer vara på den säkra sidan och ” hålla ryggen fri”. Problemet med den omfattande dokumentationen var att den skedde på bekostnad av undervisning. För att undervisningen skulle bli mer central för lärare behövde tid frigöras. Med anledning av detta lade den dåvarande regeringen fram två propositioner; *Minskade krav på dokumentation* och *Tid för undervisning*.

Den 12 september 2013 lämnade den dåvarande regeringen över en proposition innehållande förslag om minskade krav på dokumentation i skolan. Enligt skollagen (SFS 2010:800) och propositionen om minskade krav på dokumentation (Prop. 2012/13:195, s.9) ska elev och vårdnadshavare få fortlöpande information om elevens utveckling i förhållande till kunskapsmål i form av två utvecklingssamtal per läsår, individuella utvecklingsplaner ska även skrivas. I de skriftliga individuella utvecklingsplanerna ska dels dokumentation finnas om elevens kunskaper, men också vilka insatser en elev kan behöva för att nå kunskapskraven. Den skriftliga individuella utvecklingsplanen ska också redogöra för hur en elev ska kunna nå högre än de grundläggande kunskaperna.

Enligt utbildningsutskottets betänkande (2013/14:UbU5,s.1) föreslog alltså den dåvarande regeringen att kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner för årskurs 6-9 skulle avskaffas med anledning av lärares höga arbetsbelastning. Detta för att lärare skulle få mer tid

till undervisning, samtidigt som en förhoppning fanns att uppföljning av elevers kunskapsutveckling och behov av stöd skulle kunna säkerställas

23 oktober 2013 debatterades propositionen, och utifrån utbildningsutskottets betänkande kunde riksdagen besluta om propositionen. Utskottet biföll propositionen, och likaså riksdagen. Med anledning av beslutet kom en lagändring att göras, och som trädde i laga kraft 19 november 2013.

I proposition *Tid för undervisning* (Prop. 2013/14:160, s.1) menar regeringen att för att alla elever ska nå kunskapskraven behöver lärare arbeta med stöd och särskilt stöd. Det är inget som kan plockas bort. Propositionen innehåller bland annat förslag att elever som riskerar att ej nå kunskapsmålen ska erbjudas stöd i form av extra anpassningar inom ramen för ordinarie undervisning. Dessa extra anpassningar behöver undervisande lärare ej anmäla till rektor, men om det stöd som ges inom ordinarie undervisning ej ger effekt ska rektor informeras och behovet av särskilt stöd ska skyndsamt utredas. Något som står tydligt i Skollagen (SFS 2010:800): ”...befaras att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås, ska detta anmälas till rektor. ... elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds. ...Om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd, ska han eller hon ges sådant stöd” (3 kap., 8 – 9§). Om särskilt stöd ska ges ska ett åtgärdsprogram upprättas, och regeringen (Prop.2013/14:160,s.10) menar att det är ett problem att det både förekommit en ”överdokumentation” av åtgärdsprogram, men också att det funnits kvalitetsbrister i skolors arbete med stöd, särskilt stöd och åtgärdsprogram Emellertid ville den dåvarande regeringen genom propositionen *Tid för undervisning* (Prop. 2013/14:160, s.1) göra åtgärdsprogrammen enklare, bland annat genom att släppa kraven på uppföljning och utvärdering.

Propositionen *Tid för undervisning* överlämnades till riksdagen 13 mars 2014, och beslut av riksdagen fattades 4 juni samma år. Ändring i skollagen genomfördes och de nya bestämmelserna trädde i laga kraft 1 juli 2014 (se bilaga 1).

Med anledning av lagändringen av skollagen fick Skolverket ett regeringsuppdrag att skriva nya allmänna råd i arbetet med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Dessa nya allmänna råd ersätter de tidigare råden som finns.

De allmänna råden (Skolverket, 2014) är indelade i följande avsnitt: 1)förutsättning för arbetet,

2) uppmärksamma behov av stödinsatser samt arbeta med extra anpassningar, 3) utreda behov av särskilt stöd, 4) utarbeta åtgärdsprogram, 5) genomföra, följa upp och utvärdera åtgärdsprogram, 6) rätten att överklaga åtgärdsprogram.

I de allmänna råden poängterar Skolverket (2014, s. 10ff.) att det är skolans uppgift att ge alla elever ledning och stimulans i undervisning, något som också gäller för elevers personliga utveckling. Det är skolans uppdrag att eleverna utifrån sina förutsättningar ska få möjlighet att nå utbildningens mål och ”utbildningen ska ta hänsyn till alla elevers olika behov ... (s. 10). Men om elev behöver ytterligare stöd ska skolor använda sig av två olika stödinsatser; extra anpassningar och särskilt stöd. Enligt de allmänna råden är extra anpassningar ett stöd som sker i ordinarie undervisning, ett stöd som inte kräver något formellt beslut av exempelvis rektor. Det är den undervisande lärare som gör bedömningen vilken eller vilka extra anpassningar som elev eller elever kan vara i behov av. Extra anpassningar ska ges skyndsamt efter att lärare uppmärksammat att en elev riskerar att ej nå kunskapsmål. Om elev trots flera extra anpassningar i ordinarie undervisning fortfarande riskerar att ej nå målen ska det anmälas till rektor och en utredning ska göras, en så kallad pedagogisk utredning. Den ska fastställa om eleven är i behov av särskilt stöd, som är av mer ingripande karaktär i både omfattning och varaktighet.

Efter att lärare har uppmärksammat att en elev inte följer undervisning och riskerar därför att inte nå kunskapskraven ska extra anpassningar ges. I de allmänna råden menar Skolverket (2014, s. 22f.) att extra anpassningar kan vara att stötta en elev med planering och struktur av skoldagen, att ge tydliga instruktioner, stöd för att elev ska komma igång med skolarbeten. Ytterligare förslag på extra anpassningar är att stötta elever i att förstå texter, lästräning, eller att ge elever hjälpmedel. Det kan vara att elever får jobba med webbaserat material eller lyssna på inläst material. Enstaka specialpedagogiska insatser kan också vara extra anpassningar, men under en begränsad tid. Ett stöd i lärares arbete med extra anpassningar bör elevhälsan vara. Elevhälsans uppgift är att ”*stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål samt att bidra till att skapa miljöer som främjar elevernas lärande, utveckling och hälsa*” (s. 23). Skolverket (2014, s. 23) betonar dock att specialpedagogisk kompetens bör tas vara på, exempelvis specialpedagog vars uppgift, en av många, är att stötta lärare och arbeta förebyggande med att skapa nya möjligheter för elever i olika lärmiljöer.

Skolverkets allmänna råd (2014, s. 24, 31) menar att när olika extra anpassningar genomförts av lärare, men trots det inte räcker till är det viktigt att elevhälsans insatser förstärks. Stödet

med extra anpassningar behöver utvärderas, kanske intensifieras eller ytterligare anpassas till elevens behov. Det kan också bli aktuellt att påbörja utredning om särskilt stöd behövs. Rektor ska därför informeras om situationen och därefter bör en utredning om orsakerna till elevens svårigheter påbörjas. Utredningen ska innehålla två delar; en kartläggning av elevens svårigheter och skolsituation samt en pedagogisk bedömning. Syftet med utredningen (och pedagogisk bedömning) är att kunna fastställa om eleven är i behov av särskilt stöd och vilka insatser som då krävs för att eleven ska nå kunskapskraven. Enligt Skolverket (2014,s.33) ska skolan försöka skapa bättre lärmiljöer om den pedagogiska utredningen når slutsatsen att eleven inte är i behov av särskilt stöd. Det kan exempelvis vara förändringar av pedagogiska metoder, förändringar av organisation kring eleven eller en omfördelning av resurser. Det kan också vara att utredningen kommer fram till att de extra anpassningar som är genomförda är inte tillräckliga, eller motsvarat elevens behov. I det fallet får undervisande lärare fortsätta att arbeta med extra anpassningar tillsammans med eleven. Men utifrån dessa två exempel skrivs inte åtgärdsprogram. Åtgärdsprogram upprättas enbart när rektor utifrån utredningen beslutar att eleven behöver ett stöd som inte kan ges inom ordinarie undervisning, samt att det stöd som eleven är i behov av är av större omfattning och varaktighet än extra anpassningar. Både utredning och åtgärdsprogram ska dokumenteras skriftligt, detta för att elev och vårdnadshavare ska kunna överklaga beslut.



## Teoretiskt perspektiv – det sociokulturella

Studien av lärares arbete med extra anpassningar och framgångsfaktorer betraktas utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

En övergripande tanke för det sociokulturella perspektivet är att lärande sker i ett samspel mellan individer och ett kollektiv. Säljö (2010) menar att lärande präglas av den kultur och det samhälle som individer och olika kollektiv lever i. Begreppet *sociokulturellt* används i Säljö (2010) ” för att analysera utveckling, lärande och reproduktion av kunskaper och färdigheter”(s.17). En del av Säljö's sociokulturella perspektiv handlar därför om att lärande kan nästintill anses som en mänsklig instinkt. Säljö (2010, s.13) menar att lärande är ett resultat av all mänsklig verksamhet, och att människan som art är läraaktig. Han (2010,s.17) utvecklar vidare att människors lärande inte ska begränsas till dess biologiska egenskaper eller dess intellektuella förmåga, utan människan är en kulturvarelse som ständigt samspelar med andra människor och i många olika sammanhang. Därför menar Säljö (2010) att människan alltid lär sig, både som individ men också i samspelet med sociala kollektiv. Utifrån Säljö's (2010, s.12) sociokulturella perspektiv har inte skola eller utbildning patent på lärande. Lärande sker i många andra sammanhang, som diskussioner framför TV:n, samtal vid middagsbordet eller på ett café. Alltså i miljöer som inte har som primärt syfte att förmedla kunskaper. Lärande är istället bundet till miljöer och sammanhang där människor interagerar med varandra. Därför är kommunikation något centralt för Säljö's sociokulturella perspektiv, och likaså för detta examensarbete.

Centralt i det sociokulturella perspektivet och för Säljö(2010,s. 20f) är att människan är utrustade med *redskap* eller *verktyg*, som är resurser vi använder för att förstå vår omvärld. Dessa redskap kan vara såväl fysiska som intellektuella/språkliga. De fysiska redskapen kallar Säljö (2010,s.29) för *artefakter*. Kunskaper och färdigheter om hur olika artefakter eller intellektuella/språkliga redskap används sker genom delaktighet och interaktion med andra människor. Det är i detta sammanhang som lärande sker. Vetandet om användning av redskap överförs mellan människor genom kommunikation. Säljö (2010,s.22) menar att kommunikation och interaktion mellan människor är helt avgörande för lärande. ”Det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare”(s.22). Detta kan ses som en bärande tanke i det sociokulturella perspektivet.

Ytterligare något centralt för det sociokulturella perspektivet är begreppet *mediering*, som kommer från tyskan och betyder att förmedla. Säljö (2010,s.81f.) menar att redskap ”*medierar*

verkligheten för människor i konkreta verksamheter” s.(81). Det innebär att våra föreställningar och vårt tänkande är utvecklade och påverkade av artefakter, intellektuella/språkliga redskap och vår kultur. Språket anses vara det allra viktigaste medierande redskap av de resurser människan har; både det muntliga och skriftliga språket. I skolans värld är språket ett ovärderligt redskap, och har elever språksvårigheter blir många gånger lärandet i alla ämnen svårt.

För att elever därför ska utmanas i sitt lärande utgår det sociokulturella perspektiv från Vygotskys *den proximala utvecklingszonen*. Detta innebär att när individer ställs inför nya ”problem” eller ska lära sig nya användningsområden av olika redskap måste de befintliga kunskaperna användas, utvärderas och förändras. Det måste ske en anpassning och utveckling av gamla kunskaper. När människor förstår hur nya redskap ska användas har också nya kunskaper skapats och utifrån den proximala utvecklingszonen har individen kommit ett steg längre. Säljö (2010, s.120f.) skriver att den proximala utvecklingszonen uttrycker ett avstånd mellan befintlig kunskap där eleven presterar ensam, och vad som kan presteras tillsammans med andra eller med stöd/handledning av lärare eller någon vuxen. När utmaningen för lärandet läggs på en nivå högre än vad individens uppnådda kompetens är sker utveckling och ny kompetens skapas. Återigen är kommunikation och interaktion med andra människor, grupper och kollektiv centralt för den proximala utvecklingszonen och därför också för det sociokulturella perspektivet.

## Tidigare forskning

I avsnittet om tidigare forskning är den gemensamma nämnaren att samtlig forskning som kommer att belysas behandlar vilka framgångsfaktorer som påverkar elevers resultat, lärande och kunskapsutveckling i skolan. Dels kommer John Hatties bok om *Synligt lärande – En syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat* att behandlas, men också Håkanssons och Sundbergs bok *Utmärkt undervisning – Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Den gör, liksom Hattie, anspråk på att ge en översiktsskarta av forskning som visar framgångsfaktorer i skolan. Emellertid kommer en forskningsöversikt från Skolinspektionen att inleda.

## Framgång i undervisningen

2010 publicerade Skolinspektionen *Framgång i undervisningen – En sammanställning av forskningsresultat som stöd för granskning på vetenskaplig grund i skolan*.

Sammanställningen bygger på 23 svenska översikter och 20 internationella forskningsöversikter. Publikationen gjordes då Skolinspektionen ansåg att efterfrågan på vägledning och rådgivning kring hur undervisningen ska gå till var stor. Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska de utbildningar som finns i svensk skola vila på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund. En översikt som visar vad som fungerar väl utifrån just vetenskaplig forskning är något som saknats i Sverige, menar Skolinspektionen (2010,s.4).

Sammanställningens syften (2010, s. 5) är att visa på slutsatser från forskning som visar på olika faktorer som skolor kan utgå ifrån i dess arbete med förbättringar. Ytterligare ett syfte är ”att bidra till den pedagogiska diskussionen om framgångsfaktorer i undervisningen” (s. 5). Skolinspektionen (2010,s.6) påvisar att olika internationella kunskapsmätningar visar det sig att svenska elevers resultat sjunker. Skolinspektionen vill i sin egen forskningsöversikt fokusera på framgångsfaktorer i undervisning; framförallt faktorer som lärare, rektorer och skolhuvudmän själva kan påverka. Vad krävs för att vända den negativa kunskapsutvecklingen i Sverige?

Dessutom vill Skolinspektionen göra en ” fördjupad granskning av undervisning som avser både allmändidaktiska och ämnesspecifika aspekter” (s.6). De allmändidaktiska aspekterna handlar om en generell granskning av hur undervisning genomförs. De ämnesspecifika berör bland annat undervisningens ämnesinnehåll och om den är relevant i förhållande till kursplaner.

Några av Skolinspektionens slutsatser är att läraren och undervisning spelar en mycket stor roll. Lärares engagemang och kompetens är faktorer som påverkar elevers resultat mest.

Skolinspektionen menar därför att det är centralt att rektorer och skolhuvudmän ger lärare förutsättningar att bli framgångsrika didaktiker.

Den forskning Skolinspektionen (2010,s.10) sammanställt visar vidare att genom varierande undervisning och anpassning till elevers förutsättningar och behov kan goda resultat skapas. Att det finns samverkan mellan lärare lyfts också fram som en framgångsfaktor. Att lärare tillsammans reflekterar över sitt arbete och att lärare också har höga förväntningar på varandra är viktigt.

Skolinspektionen (2010,s.8) belyser också formativ bedömning som en framgångsfaktor, just för att syftet med den formen av återkoppling kan vara en brygga mellan lärande och undervisning. Om lärare kan på ett tydligt sätt visa för eleverna hur den ligger till i förhållande till kunskapskraven kan också eleverna förstå vad den behöver utveckla. För lärare kan formativa bedömningar ”fungera som ett viktigt underlag och medel ... i deras arbete med att utveckla undervisningens kvalitet och effektivitet” (s.8).

Avslutningsvis och sammanfattningsvis menar Skolinspektionen (2010, s. 15) att hur lärare använder sina kunskaper och förmågor i varje undervisningssituation är det som skapar framgång för elevers lärande och kunskapsutveckling. Om varje undervisningssituation ses som unik, och där lärare har kompetens att bygga relationer både med elever och andra lärare kan god undervisning utvecklas. Skolinspektionen menar också att i en organisation som präglas av struktur och tydlighet samt där lärare samtalar om värderingar, bedömning av resultat och mål kan lärare också forma sin undervisning. Kanske till och med uppnå *en utmärkt undervisning*.

### **Utmärkt undervisning**

*Utmärkt undervisning* av Håkansson och Sundberg utvecklas det som Skolinspektionen påbörjade. I avsaknad av en översiktskarta kring vad som kännetecknar undervisning som både är evidensbaserad och kvalitativt god fick faktiskt Håkansson och Sundberg i uppdrag av Skolinspektionen att just skapa en sådan. Underlaget för *Utmärkt undervisning* (2012,s. 19) är både svensk och internationell forskning, och utifrån en jämförelse av forskningsresultaten har Håkansson och Sundberg kartlagt trender inom skolan för perioden 1990 -2010. Urvalet av forskningsöversikter har varit de som först och främst berör lärare, innehåll och elever. Fokus blir därför att Håkanssons och Sundbergs översiktskarta är ”riktat mot undervisning och lärande utifrån en klassrumskontext” (s.20). *Utmärkt undervisning* (2012,s. 37) avgränsas därför till den så kallade didaktiska triangeln. ”Den för samman de centrala element som finns

i all undervisning, det vill säga läraren, eleven och undervisningsinnehållet, och relaterar dem till varandra” (s.37).

Håkansson och Sundberg (2010,s. 259) kommer fram till sju olika ”riktningsgivare” som kretsar kring och påverkar undervisnings innehåll och form, elevers lärande och lärares undervisning (den didaktiska triangeln). Dessa riktninggivare för undervisning och lärande på vetenskaplig grund är 1) samlande uppdragsvision och lärandeavpassade förutsättningar, 2) kommunicerad syftes-och målrelatering, 3) kraftfull kunskapsförankring, 4) successiv fördjupning, 5) lärandestödjande struktur och samspel, 6) anpassad lärandekontext och 7) lärandebedömning.

Några av dessa riktninggivare bedöms vara av mer relevans för denna uppsats; nämligen 5) lärandestödjande struktur och samspel, 6) anpassad lärandekontext samt 7) lärandebedömning vara av mer relevans för denna uppsats. Därför kommer dessa resultat i korthet att förtydligas. Med *lärandestödjande struktur och samspel* menar Håkansson och Sundberg (2010,s. 265f.) handlar om lärares förmåga och kompetens att kunna organisera och strukturera kunskap, och att genom sina undervisningsformer skapa kommunikation och interaktion för lärande.

Håkansson och Sundberg hävdar att relationen mellan lärare och elev är en grundläggande social faktor som har betydelse för undervisning och elevers lärande. Undervisning som bygger på samtal och kommunikation är av central betydelse för lärande.

Vidare menar Håkansson och Sundberg att *en anpassad lärarkontext* utgör en kvalitetsdimension för god undervisning. Begreppet anpassad lärarkontext innebär att undervisningen ”hela tiden anpassas till de villkor som råder med tanke på exempelvis elever, personal, lärandemiljö och de kunskapsområden som behandlas” (s.267).

Den avslutande riktninggivaren är *lärandebedömning*. Håkansson och Sundberg (2010,s-268f) säger att även om både formativ och summativ bedömning kan vara behövda visar den formativa bedömningen sig vara betydligt mer utvecklande för elevers lärande och kunskapsutveckling än den summativa. Särskilt gynnsamt med formativ bedömning är att den är framåtsyftande och påvisar vad eleverna ska utveckla i kommande (exempelvis) uppsatser eller muntliga redovisningar. Intressant är dock att formativ bedömning är ett kvitto både för elev och lärare. För läraren ger det formativa en indikation på om dess undervisning fungerar och anpassningar till elevers förutsättningar och behov är ”rätt”. Det formativa arbetssättet blir alltså också ett verktyg för läraren att kunna förbättra sin undervisning om eleverna inte svarar på undervisningen som var planerat.

Därför kommer Håkanssons och Sundbergs resultat spela en stor roll för slutsatserna i denna studie om hur lärare arbetar med extra anpassningar och framgångsfaktorer.

### Synligt lärande

När Hatties *Synligt lärande – En syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat* publicerades 2009 fick den stor genomslagskraft i skolvärlden. Boken blev nästintill ett facit för skola, rektorer och lärare om vad som just påverkar elevers skolresultat. Hattie rangordnar 138 olika påverkansfaktorer utifrån hur effektiva de är för elevers prestationer i skolan, och hans ”topp-138-lista” blev och är ett kraftfullt sätt att visa på vad som har positiv effekt på elevers skolresultat. Något som är lätt att till sig som stressad lärare.

Men inledningsvis skriver Hattie (2014,s.35) att bokens syfte är att sammanställa 800 metaanalyser för att utifrån ett globalt perspektiv visa på vilka påverkansfaktorer som har betydelse på prestationer. Hans sammanställning av forskning och metaanalyser omvandlas till kvantitet, och en påverkansfaktor mäts i effektivitet; enheten  $d$  (effektstorlek).

Effektstorleken redovisas från 1,0 till -0,4, och Hattie (2010) menar att  $d=0,4$  är den genomsnittliga effektstorleken.  $D=0,4$  speglar en faktor som ger ”medelbra” lärareffekt. Över  $d=0,4$  är faktorer som ger höga och önskade effekter på elevers skolresultat. Från  $d=0,15$  –  $0,0$  handlar om faktorer med låga – men utvecklingseffekter. Det handlar alltså om faktorer som lärare behöver uppmärksamma och utveckla vidare för att få en högre påverkan. Slutligen finns  $d=0,0$  till  $d= -0,4$ , som handlar om faktorer som ger negativ och motsatt effekt på elevers skolresultat.

Ett exempel för att förklara detta tydligare är att påverkansfaktorn *lärares förväntningar*. har effektstorleken medelvärde  $d=0,43$  och hamnar på 58:e plats i Hatties (2010,s.170f) rangordning. Dock har denna faktor, eller domän som det även kallas för, en hög standardavvikelse. Vissa forskningsresultat visar på att lärares förväntningar på elever hade en väldigt hög effekt på elevers studier, medan annan forskning visar att lärare kände maktlöshet när de hade förväntningar på elever som eleverna inte kunde leva upp till. I detta examensarbete kommer Hatties rangordning att tillämpas för att analysera informanternas resultat. Gör lärare extra anpassningar som har hög effekt på elevers skolresultat?

Förutom rangordningslistan använder sig Hattie (2010,s.45, 50) av begrepp som *synligt lärande* och *synlig undervisning*. Det betyder att när elever och lärare uppnår en medvetenhet kring varandras lärande och kring undervisning uppstår framgångsrika resultat. Synligt

lärande och synlig undervisning ”sker när lärarna blir de lärande i sin egen undervisning och när eleverna blir sina egna lärare” (s.45)

Emellertid finns kritik mot Hattie. Svein Sjøberg professor i Oslo, skriver i Skolportalen (2013, Nr 4) att Hattie enbart använt forskningsstudier som publicerats på engelska, och studier som främst utförts i USA och Storbritannien. Sjøberg hävdar att av de 50 000 effektstudier som gjorts verkar inte något vara från ett skandinaviskt land. Därför anser Sjøberg att Hatties resultat ska användas med försiktighet då det finns stora skillnader mellan det skandinaviska skolväsendet och det amerikanska. Sjøberg höjer ytterligare ett varningens finger och menar att Hattie inte undersökt exempelvis elevers sociala bakgrund, som kan vara en stor förklaring till skillnader i elevers skolresultat. I Hatties rangordning finns ingen skillnad på elever från olika årskurser, åldrar eller ämnen.

## Metod

### Val av metodansats

För detta examensarbete har en kvalitativ metod använts och semistrukturerade intervjuer. Syftet med att använda kvalitativ metod är att undersöka hur lärare på olika skolor och med olika undervisningsämnen arbetar med extra anpassningar och vilka framgångsfaktorer de tillämpas. Ytterligare en förhoppning med semistrukturerade intervjuer var att kunna utläsa andra faktorer också som kan vara viktiga för arbetet med extra anpassningar: faktorer som kunskapssyn, elevsyn eller skol-lärarkultur.

Fejes (2009) menar att kvalitativa analysen tillåter diskussioner om erfarenheter och insikter, och utifrån det kan ny förståelse genereras. Fejes (2009,s.33) säger också att det finns olika metoder för kvalitativ analys. Den metod som kommer att användas i detta examensarbete för att analysera kvalitativa data är framförallt *kategorisering*. Det innebär att delar av intervjuerna delas in i kategorier, där likheter och skillnader också kan analyseras.

För att inte styra informanterna med ledande frågor och för att låta informanterna få frihet att diskutera även ”ämnen” utanför frågorna genomfördes semi-strukturerade intervjuer. Bryman (2001, s. 301) menar att en semi-strukturerad intervju har en lista över olika teman eller kategorier som ska diskuteras. De frågor som ställs kan komma i olika ordningen, då informanten får stor frihet att utforma svaren utifrån sina egna reflektioner och tankar. Intervjuprocessen är därför flexibel. Frågorna för detta examensarbete har som utgångspunkt forskningsfråga, men kring den process som Skolverket menar bör finnas när elever riskerar att inte nå kunskapsmålen i ett eller flera ämnen. Frågorna har också varit öppna frågor för att informanten ska känna frihet att själv kunna reflektera kring sitt arbete med extra anpassningar. En intervjuguide fanns vid samtliga intervjuer som stöd och att alla frågor ställdes till samtliga informanter (se bilaga 2).

### Fenomenografi

Metodansatsen för detta examensarbete är fenomenografisk, vilket innebär att individers tankar och reflektioner om olika fenomen beskrivs och analyseras. Fejes (2009,s.122) menar att när ett mindre antal data insamlas från ett mindre antal individer, och ofta genom semi-strukturerade intervjuer med fokus på att undersöka specifika fenomen och hur dessa uppfattas så är det fenomenografi. Centralt för detta examensarbete är att undersöka hur informanterna uppfattar sitt arbete med extra anpassningar; både i och till viss till utanför klassrummet. Underlaget för resultatet bygger på sex informanter, vilket är ett mindre antal och datainsamlingen är därför begränsad och kvalitativ.



Fejes (2009, s.127ff.) visar att fenomenografin som metodansats erbjuder en analysmodell, och en analysmodell som tillämpats i detta examensarbete. Betydande uttalanden eller stycken (passager) från intervjuerna klipps ut. Därefter har passager jämförts och grupperats. Fejes (2009) menar att ”*fenomenografins primära mål är att urskilja variation eller skillnader mellan uppfattningar, och för att kunna göra detta bör forskaren också leta efter likheter*” (s.129). När likheter och skillnader är tydliga sker en gruppering, som innebär att forskaren försöker relatera olika passager till varandra och finna gemensamma samband. Avslutningsvis kan materialet kategoriseras och namnges.

## **Datainsamlingsmetod**

### **Urval**

De semistrukturerade intervjuer har genomförts med sex olika gymnasielärare på tre olika fristående gymnasieskolor. Samtliga informanter undervisar i gymnasiegemensamma ämnen. Därför har undervisningsämne för läraren har inte varit centralt. Det är mer av intresse att undersöka om vilka skillnader eller likheter det finns när lärare anpassar sin undervisning. Samtliga skolor ligger i olika kommuner; skola 1 och skola 3 ligger dock i närliggande kommuner. Skola 2 ligger något längre bort från de övriga skolorna.

Skola 1 är en friskola med ungefär 350 elever och finns i en mindre kommun (ca 12 500 inv.) i södra Mellansverige. Skolan har ett studieförberedande program och tre yrkesförberedande program. Den första informanten, lärare Anna, undervisar i historia, religion och naturkunskap. Hon har varit verksam som lärare på skolan sedan 2005. Informant nummer två, lärare Petter, undervisar i samhällskunskap, religion och estisk kommunikation. Han har arbetat på skolan sedan 2011, och det är hans första ”riktiga tjänst”.

Skola 2 ligger i en stor kommun i Sverige och har cirka 430 elever. Skolan erbjuder enbart studieförberedande program; samhällsprogrammet, ekonomi – och naturvetarprogrammet. Lärare Edvin är idrottslärare och undervisar samtliga elever på skolan i idrott och hälsa 1. Han undervisar även i idrott och hälsa 2 och pedagogiskt ledarskap. Edvin har varit verksam som lärare i ungefär 25 år men arbetat på skola 2 sedan 2002. Däremot har lärare Maria bara arbetat en termin på skola 2 och är även relativt nyexaminerad som lärare. Maria undervisar i svenska 1, 2, och svenska 3.

Skola 3 ligger i en mellanstor kommun i Sverige och har ungefär 380 elever. Skolan har flera olika program, både studieförberedande – och yrkesförberedande program. Lärare Carl har arbetat på skolan sedan 2013, men varit verksam som lärare innan dess både på högstadiet och gymnasieskolan. Han undervisar i huvudsak naturkunskap, men under höstterminen 2014 undervisade han även i matematik. Lärare Jenny undervisar i engelska och franska. Under läsåret 2014/15 arbetar hon med stödundervisning i engelska samt ordinarie engelskundervisning.

### **Genomförande**

De semistrukturerade intervjuerna genomfördes på lärarnas skolor. En intervjuguide har använts (se bilaga 2). Varje intervju inleddes med en presentation av examensarbetets forskningsfråga och en kortare bakgrund om propositionerna *Minskad dokumentation, Tid för undervisning* samt Skolverkets arbete med extra anpassningar. Samtliga frågor i intervjuguiden har ställts och besvarats av informanterna. Dock har diskussioner förts om andra ”ämnen”, och tas med i resultatet i den mån det är relevant för arbetets forskningsfråga. En pilotintervju med en specialpedagog gjordes för att ”känna av” om frågorna fungerade, vilket de ansågs göra. Samtliga intervjuer spelades in digitalt, som sedan transkriberades. Fyra av intervjuerna tog runt 30 minuter, en intervju cirka 40 minuter och en intervju tog ungefär 50 minuter.

### **Bearbetning och analys**

Efter att samtliga intervjuer transkriberats har bearbetning och analys av materialet skett utifrån en fenomenografisk analysmodell. Med stöd av den analysmodell som Fejes (2009, s. 127-131) redogör för påbörjades arbetet med att samtliga intervjuer skrevs ut i pappersform. Det mest centrala av informanternas svar ströks under med färgpennor. Den övergripande forskningsfrågan om hur lärare genomför arbetet med extra anpassningar var det som styrde urvalet i informanternas svar. När detta var slutfört klipptes de färgade texterna ut till pappersremсор för att sedan grupperas ämnen eller kategorier. På det sättet blev all data om exempelvis formativ undervisning samlad gemensamt. Fejes (2009, s.130) menar dock att fenomenografin vill framhäva likheter och skillnader, men i denna bearbetning var grupperingen utifrån ämnen eller kategorier viktigare. Likheter eller skillnader i informanternas svar blev ändå tydliga, och då inom de olika kategorierna.

### **Vetenskapsrådets etiska övervägande**

Enligt Vetenskapsrådet (2002) ska forskning bedrivas utifrån etiska överväganden. All forskning har ett ansvar för samhället och dess medborgare. Det kan handla om att skydda individer som deltar i forskning, eller att forskningen genom etiska överväganden garanterar att individer inte utsätts för skada eller kränkning. Detta krav kallas för individskyddskravet, och är därför den mest grundläggande utgångspunkten av de forskningsetiska övervägandena. Inom individskyddskravet finns fyra allmänna krav på forskning; nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Av de sex informanter som utgör resultatet för detta examensarbete har samtliga fått information om syftet för detta examensarbete, samt att deras medverkan har varit frivillig. Detta enligt informationskravet från Vetenskapsrådet.

Eftersom datainsamlingen har skett genom semi-strukturerade intervjuer har ingen aktiv insats krävts av informanterna, och samtycke från vårdnadshavare har med självklarhet inte heller krävts. De lärare som deltagit i datainsamlingen har själva fått bestämma hur länge och på vilka villkor de deltog. Därav har samtyckeskravet följts.

Konfidentialitetskravet har följts då samtliga informanter är avidentifierade och även skolorna och dess hemkommuner är avkodade. I det transkriberade materialet används informanternas förnamn, och andra namn används i resultatredovisningen. Avslutningsvis har nyttjandekravet inte behövts tillämpas då det inte finns något intresse att använda datainsamlingen för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften.

### **Metoddiskussion**

För att kunna bedöma kvaliteten i (vanligtvis) kvantitativa undersökningar används kriterier som reliabilitet och validitet. Bryman (2001) menar att om en undersökning kan genomföras flera gånger och uppnå samma resultat har undersökningen en ”stark” reliabilitet. Ytterligare en faktor som används för att kunna avgöra undersökningars kvalitet är validitet. Om en enkätundersökning genomförs måste den granskas om enkätfrågorna mäter det undersökning syftar till att försöka mäta. Enligt Bryman (2001, s.257ff.) finns svårigheter att använda reliabilitet och validitet i den kvalitativa forskningen, då det inte är intressant att mäta. Alternativa begrepp för att bedöma kvalitet av kvalitativa undersökningar är därför tillförlitlighet, överförbarhet, pålitlighet och äkthet.

För detta examensarbete anses det att ovanstående kriterier för kvalitativa undersökningar är uppnådda. Syftet och forskningsfrågorna anses överensstämma med resultat. De svar som informanterna återgivit anses besvara forskningsfrågan om hur lärare genomför extra

anpassningar i gymnasieskolan. Emellertid det som kan påverkat resultatet för detta examensarbete är att perspektivet om framgångsfaktorer inte framhävts tillräckligt under intervjuerna.

I avsnittet Tidigare forskning har framgångsfaktorer lyfts fram. Vid fyra av sex intervjuer lyftes frågan om just framgångsfaktorer upp, men under de två första intervjuerna användas inte begreppet framgångsfaktorer i någon av frågorna. Dock anses det, i detta examensarbete, att det stöd som lärare genomför som extra anpassningar kan vara en framgångsfaktor.

Utgångspunkten är därför att när en lärare upptäcker en elev som riskerar att inte nå kunskapsmålen görs extra anpassningar, med syftet att eleven ska nå framgång. Att en elev som haft svårigheter i ett ämne och riskerat att inte nå målen till att faktiskt klara kunskapsmålen, även om det är bara är ett godkänt, måste ses som en framgång.

Resultatredovisningen kommer därför undersöka om de extra anpassningar lärare gör också anses vara framgångsfaktorer enligt forskning.

Överlag har datainsamlingen fungerat väl. Tack vare kontakter på skolorna som använts i detta examensarbete har informanter ställt upp för intervjuer. Målet för datainsamlingen var att intervjua sex lärare på tre olika gymnasieskolor, och att lärarna skulle undervisa i något gymnasiegemensamt ämne. Det anses även att de etiska överväganden har gjorts och vid intervjuerna var informanterna måna om att bli avidentifierande, vilket har gjorts.

## Resultat

Resultatet av studien om lärares arbete med extra anpassningar och framgångsfaktorer beskrivs utifrån följande kategorier:

- Att uppmärksamma elevers svårigheter
- Konkreta elevanpassningar
- Dokumentation och rutiner
- Syn på lärande och elever
- Formativ bedömning
- Problembaserat lärande och ämnesövergripande förmågor
- Kollegialt samarbete

### Att uppmärksamma elevers svårigheter

Studiens resultat visar att lärare uppmärksammade elevers eventuella svårigheter genom observationer av elevers ageranden, beteenden och aktivitet i klassrummet. Lärare menar att elever som kan ha svårigheter kommer inte igång med uppgifter. Istället blir de ofta sittandes. Om dator finns används den ofta till att läsa Facebook, titta på klipp på Youtube eller annonser på Blocket. Det istället för att läsa, söka fakta, svara på instuderingsfrågor, förbereda muntlig diskussion eller skriva rapport. Lärare uppmärksammar också elevers svårigheter vid inlämning av skriftliga uppgifter. Petter vid skola 1 menar att han gör en inventering av vilka elever som lämnat in respektive inte lämnat in. Han tolkar att uteblivande inlämning kan vara ett tecken på att eleven har svårt att nå kunskapsmålen.

Resultatet visar att lärare ser att elever kan ha svårt att formulera sig i skrift, ha svårt att sitta stilla och har svårt med att skriva självständigt utifrån en uppgiftsbeskrivning där eleven själv måste hitta fakta, sammanfatta och skapa en egen text. Det förekommer också att elever plagierar text, oftast från internet. Jenny och Maria menar att i språk blir elever många gånger tysta när det gäller muntliga uppgifter. I vissa situationer kan elever lämna klassrummet och har frånvaro vid muntliga redovisningar eller liknande.

### Konkreta elevanpassningar

Resultatet av studien visar att lärare gör olika extra anpassningar beroende av elevens svårigheter och klassrumsklimat. Elever med diagnoser behöver stöd till exempel med inläst material. Klassrumsklimatet sätter många gånger ramarna för möjligheterna att genomföra extra anpassningar i ordinarie undervisning. Med de konkreta anpassningar som lärarna erbjuder är muntliga examinationer istället för skriftliga. Elever kan också få arbeta med ett

mindre omfång av en uppgift (som 10 instuderingsfrågor i taget, istället för 25 frågor). När lärare har möjlighet försöker de också träffa elever individuellt för stöd och extra handledning. Men är det flera elever som behöver stöd i en särskild kurs eller ett specifikt ämne anordnar skolorna stödundervisning. Alla tre skolor har någon form av stödundervisning; på skola 1 kallas den för *stugtid*, på skola 2 för *workshops* och på skola 3 *resurspass*. Gemensamt för skolorna är att detta är extra undervisningstid för elever som är i behov av extra handledning med lärare. Maria vid skola 2 säger att vid workshops är hon alltid tillgänglig för eleverna och elever kan komma dit för att få hjälp med skolarbeten eller göra kompletteringar av uppgifter. På skolan finns workshops i samtliga ämnen, men hon menar att vissa ämnen väger tyngre än andra. Som pedagogisk handledare har hon lättare att få elever att gå på workshops i matematik som många elever tycker är svårt. Desto svårare är det att få elever att komma extra för att jobba med svenska.

På skola 1 i den mindre kommunen säger Petter att när elever riskerar att inte nå kunskapsmålen

sätter man in mer undervisning till dem. De får gå på så kallad stugtid. Det sker ju ofta på fredagar. Det är ju av varierande grad i popularitet bland eleverna. Många är ju lediga då... Jag tycker det är kul att ha stuga, men det skulle vara mer uppstyrt.

Varje lärare får själv organisera stugtiden, och vilka elever som behöver komma dit. Petter menar att stugtid är bra för det är mindre grupper och eleven får mer tid med läraren. Petter menar att han inte gör några ytterligare extra anpassningar. Han tycker också att han inte har utbildning eller kunskap om hur man som lärare kan anpassa undervisningen till elever som har det svårt. Emellertid säger han att i det generella klassrumsarbetet förklarar han ett stoff, fakta eller information på olika sätt till olika elever. För vissa räcker det med att han visar vilken hemsida de kan använda, medan han måste sätta sig bredvid vissa andra elever och läsa upp texter för dem. Och sedan fråga – Förstår du vad jag säger nu? Några fler direkta konkreta exempel på extra anpassningar ger inte Petter. Han säger att det är stugtid eller ”en mot en undervisning” som gäller.

Både Carl och Jenny har arbetat med stöd till elever. Carl arbetade intensivt med stödundervisning i matematik under höstterminen 2014, och likaså Jenny i engelska. Carl har dock övergått till ordinarie undervisning, men Jenny har fortfarande stödundervisning. Under

diskussionen med Jenny angående hur hon arbetar med extra anpassningar säger hon att elevernas förkunskaper spelar stor roll. Hon berättar framförallt om en klass som läser på yrkesförberedande program att det var många som inte hade förkunskaper i engelska. Vissa elever berättade för henne att de fuskade sig igenom engelskan på grundskolan. Jenny menar att det blir tufft att få de eleverna att nå kunskapsmålen. Men de anpassningar Jenny gör i engelska är mest vid muntliga moment. Hon ger elever fraser som de kan inleda sitt muntliga framträdande med, hon ger dem möjlighet att förbereda sig genom att skriva ett manus. Eleverna kan få redovisa i mindre grupper, och finns det elever som har mycket svårt för att redovisa i grupp kan de spela in sin muntliga presentation.

### **Dokumentation och rutiner**

Resultatet visar att skolorna har lärplattformar för dokumentation. Den dokumentation lärarna arbetar främst med är skriftlig återkoppling till elever på hur de utvecklas i förhållande till kunskapsmål, framförallt i elevers individuella utvecklingsplaner. Däremot diskuterar inte lärarna den dokumentation som de allmänna råden från Skolverket ger exempel på, som pedagogiska utredningar. Jenny menar dock att hon ändå försöker dokumentera vilka extra anpassningar hon erbjuder, exempelvis individuella handledarmöten. Hon upplever en trygghet i att kunna visa upp "ett bevis" för elev, föräldrar, mentor eller rektor att hon gjort en extra anpassning.

Anna upplever inte att kravet på dokumentation har minskat. Hon och skolan strävar efter att arbeta formativt och då ingår också kontinuerlig skriftlig återkoppling eller dokumentation.

Gällande dokumentation säger Edvin att:

även om regeringen säger en sak är det ju rektorerna som åläggs att säga vad som gäller. Vi lärare är så snälla så vi gör det vi blir ålagda att göra. Det är bara att gilla läget. Det är bara att vara på, men alla rektorer har ju inte full koll. Sedan kanske de faller för ett litet föräldrartryck och även tryck uppifrån (huvudkontor).

Dokumentationen har ökat sedan jag började för 25 år sedan.

När det gäller rutiner för arbetet med extra anpassningar och stödinsatser till elever som riskerar att inte nå målen säger lärarna att de meddelar mentor först. Det är ett tydligt resultat att mentor är spindeln i nätet. Anna säger att när en elev riskerar att inte nå kunskapsmålen, oftast i flera kurser, samlar mentor information från lärare och sedan genomförs en elevvårdskonferens. Där deltar alltid mentor, rektor, elev med vårdnadshavare. I den mån rektor bedömer att elevhälsan behövs deltar även någon därifrån. På skolan 1 utgjorde

skolkurator och skolsköterska elevhälsan. Därefter görs en individuell handlingsplan som följs upp efter en bestämd tid. De beslut som kan tas i samband med upprättandet av en individuell handlingsplan är om reducerat program.

Resultatet visar också att det finns en osäkerhet hos lärare vilka rutiner och även kring dokumentation som finns. Jenny säger att

Jag vet inte om jag följer rutinen, men jag brukar skicka ut ett mail till mentor så fort som möjligt då en F-varning finns. Om det fortsätter, att det inte blir någon förbättring skickar jag en EHT-lapp. Heter den så? Att eleven riskerar att inte nå målen. Sedan följs det upp av ett möte, tror jag.

Även Carl uttrycker en osäkerhet, både kring rutiner och dokumentation. Han säger att

Vi upprättar ju nåt form av, hmmm, ...till en början gör jag egna minnesanteckningar när jag gör anpassningarna. När vi kommer till steget att vi pratar med mentor så för vi ner några anteckningar över vad som ska göras i anpassningsväg. Längre än så har jag inte varit med någon gång. Årligt talat, och det är väl dit som jag kan stå för eller berätta vad som görs.

### Syn på lärande och elever

Utöver kategorin om extra anpassningar visar också studien flera olika kategorier som kan tolkas som framgångsfaktorer. En av dem kan vara hur lärare ser på lärande och elever. Resultatet visar att lärare arbetar mot de övergripande mål som finns läroplanen för gymnasieskolan. Carl säger att

saken är den att allting i skolan och i livet bygger på en gemensam respekt. Man måste ha en personlig relation till eleverna. Man måste kunna få undervisning så naturlig så möjligt. Ju närmare du kan komma ett normalt samtal med din undervisning desto lättare kommer det vara för en elev att ta till sig det du vill förmedla.

Carl betonar både vikten av att arbeta med de grundläggande värdena i läroplanen samt att ha en öppen kommunikation med sina elever. Carl eftersträvar också att bygga upp personliga relationer med elever genom att lära känna dem och prata med dem om annat än skolan. Det är genom sin sociala kompetens han anser sig kunna få elever att prestera även när de inte vill. Carl menar att hans sociala kompetens och sitt sätt att kommunicera med elever är hans största framgångsfaktor, något som lägger grunden för hans syn på lärande och elever.



Petter anser också att relationer med elever ger många fördelar. Han menar att han inte vill

vara den som pekar med hela handen och vara tjurig gubbe. Utan att man försöker snacka med dem, men sedan är det ju en gränsdragning man får göra.

Han tycker att det är viktigt att hålla en distans till eleverna och även om han har en bra relation med eleverna är han elevernas lärare.

Maria från skola 2 berättar om en elev som har dyslexi och som i svenska ska skriva en vetenskaplig analys av tre olika romaner. Hon säger att det är en svår uppgift och det ställs höga krav på eleven. Men genom individuell handledning på eftermiddagar och till kväll har hon tillsammans med eleven arbetat med uppgiften. Vid handledningsmötet hade eleven skrivit ungefär två sidor text, och efteråt fem sidor. Maria säger att eleven har förstått hur den ska göra, men de tillsammans måste jobba vidare med hans språk.

I intervjuerna har lärare lyft fram fler faktorer som kan kopplas samman med syn på lärande och elever. En återkommande faktor är motivation. Edvin menar att motivation är den stora drivkraften för elever och alla människor. Han säger att det inte finns någon lärare som kan *ge kunskap* till någon, utan elever måste själva ha insikten om att de måste studera. Han menar är att läraren ska göra 20 % av ”jobbet” och eleven 80%. Edvin säger att

Jag kommer ju från sportvärlden, och då brukar man tala om talang. Talang består av många olika faktorer, men en av de viktigaste är träningsvillighet. Jag jobbar nu som pedagogisk handledare för en natur tvåa. Det finns fyra-fem elever som har A i allt. De är inte så mycket smartare än alla andra men de är otroligt fokuserade och inser att man måste plugga. De väljer bort sånt som andra inte väljer bort. Det gäller ju att få eleverna att förstå, att motivera dem, entusiasmera och handleda.

Motivation var även något Petter reflekterade om, framförallt faktorer som kan leda till bristande motivation.

För många som haft det svårt har ofta blivit nedtryckta av skolan, föräldrar eller kompisar. De tycker inte att det är kul att gå hit. De tycker skolan är pest, och många vill ut och arbeta istället. Jag tror det är bättre nu än förr. Då var det mer pekpinne. En del lärare borde inte jobbat inom skolan. Min poäng är att skolan är rätt bra att förstöra folk,... Det största skräckscenariot för många människor är att behöva sitta tre år på gymnasiet och efter det ytterligare tre år på högskola.

Anna på skola 1 menar att även om elever har bristande motivation drivs hon av en tanke om det livslånga lärandet. Anna säger att hon säger att

man ska inte lära för att bara trycka in kunskap för att läsa vidare. Inte bara fokusera på de centrala kursmålen. Man ska lära sig för livet. Att de lär sig för att få dem att vilja söka vidare. Att få in glädjen i det här. Så jag försöker fånga upp det, att det ska vara roligt att lära.

### **Formativ bedömning**

Studiens resultat visar att lärare arbetar med formativ bedömning, vissa i högre utsträckning än andra. Lärarna säger att elever får flera chanser för att uppnå olika kunskapskrav, de kan arbeta bedömningsmatriser och kamratbedömning samt att de försöker ge feedback så kontinuerligt som de har förutsättningar för. Feedbacken kan både ske muntligt men också skriftligt genom olika digitala lärplattformar. Av de skolor som ingår i studien har de alla olika lärplattformar och olika krav på när lärare ska ge återkoppling. Oftast ges återkoppling när elever slutfört olika uppgifter och en övergripande återkoppling sker i samband med utvecklingssamtal. Edvin menar att lärarna på skola 2 uppdaterar elevernas individuella utvecklingsplaner väldigt olika. Han säger att

Vissa gör det vid varje inlämningstillfälle, moment avklarat, prov avklarat. Då kan det bli två till tre gånger per månad. En kanske bara laddar vid nationella prov. Vissa ger också mer formativa bedömningar, i vilken riktning eleven går åt och andra ger mer summativa bedömningar.

Engelskläraren Jenny förklarar att för skriftliga momenten låter hon eleverna jobba med process-skrivning. Eleverna skriver utkast som Jenny sedan ger feedback på, därefter fortsätter eleverna att arbeta och utveckla sitt skrivande och sin text. Detta tolkas som att Jenny arbetar medvetet med formativ bedömning. Hon säger också att hon tycker att hon utvärderar även kursen och eleverna hela tiden. När hon märker att eleverna inte följer riktningen mot kunskapsmålen anpassas undervisningen. Jenny menar att det är en kontinuerlig process och därför gör extra anpassningar fortlöpande.

Anna är en annan av lärarna som arbetar medvetet med formativ bedömning. Hon säger att

Jag tror att jag alltid jobbat formativt. Elever måste ju ha en extra chans att nå det här. Misslyckas man på ett moment och tänker helt nytt och fräscht och eleverna nappar inte. Det går helt åt fanders då måste man ju hitta på ett back up moment som gör att man får med de här kursmålen. Man måste ju nå målen.

Anna säger också att det är viktigt att ge elever mycket feedback för att eleven ska veta hur de ligger till, men också vad de kan utveckla. Om elever som riskerar att inte nå kunskapsmålen ska få tydlig information och feedback om det. Det är viktigt att informationen även når målsman. Det är viktigt att det blir tydligt och att det finns en genomsynlighet i den feedback som ges. Hon menar också att med formativ bedömning kan både hon som lärare och även elever se framsteg i sin kunskapsutveckling.

### **Problembaserat lärande och ämnesövergripande förmågor**

I datainsamlingen för denna studie arbetar framförallt skola 1 med problembaserat lärande (PBL) och ämnesintegration (ämnesövergripande projekt). Petter berättar att skolan medvetet arbetar med PBL, och lärarna på skolan försöker drilla in eleverna i arbetssättet från första veckan på gymnasiet. Undervisningen handlar därför mycket om att få eleverna att tänka självständigt och söka information på egen hand. Skolan har inte läromedel därför utgår lärarna att eleverna har lust att vilja lära sig. Petter säger att eleverna jobbar ofta med större projekt och

Vi har ganska många undervisningstimmar, om man jämför med en vanlig traditionell skola som kan ha 40 minuters lektioner här och där. Medan vi kan tre dagar undervisning, PANG! , Det kan fungera för en del elever. De tycker att det är jättekul med PBL, de får forska och greja själva.

Lärarna från skola 1 lyfter fram vissa svagheter med PBL. De främsta svagheter är att PBL inte är för alla elever, att elever kan riskera att inte nå kunskapsmålen och att metoden är diffus. Petter menar att

för de elever som behöver mer styrning och tydliga direktiv, speciellt för elever med diagnoser och som har svårt att komma igång. Det kan vara jättesvårt, och så ska jag springa runt och hjälpa trettio andra elever med diverse grejer. Även den duktigaste eleven vill ha bekräftelse på att den gör rätt.

När det gäller ämnesintegration och ämnesövergripande förmågor säger båda Anna och Maria att de samarbetar med andra ämneslärare och låter eleverna arbeta med ett projekt där flera ämnen ingår. Maria beskriver att elever har fördelar av det. Genom att hon tar del av en rapport i exempelvis naturkunskap kan hon bedöma elevers skriftspråk. Elever som har dyslexi eller andra svårigheter kan gynnas av det, menar Maria. Både Annas och Marias erfarenhet är att när lärare samarbetar vid tematisk undervisning och ämnesövergripande

projekt kan även elever med svårigheter och riskerar att inte nå målen uppnå framgång. Anna säger att

Går de igång med något och de får en vilja att bestämma mycket själva, och över sitt eget arbete med risken att de inte når alla mål då får man tänka formativt. Man får erbjuda dem en chans senare, att få bygga på det här och visa en gång till. Det funkar jättebra rent bedömningsmässigt. Vi ser till att varva några gånger innan kursen är slut. Går de bara igång och tar på sig ansvaret, gör uppgiften till sin så brukar det funka bra. Sedan får man bryta med filmklipp och extra inspiration.

Anna berättar vidare att hon nästintill tvingar elever att kommunicera och interagera. När hon lyckas nå elever och få dem att hitta något av intresse att forska om brukar hon och eleven lyckas.

### **Kollegialt stöd och samarbete**

Resultatet av datainsamlingen för denna studie visar en stor variation av kollegialt stöd och samarbete. Vissa av lärarna berättar att de känner stort stöd från kollegor. Anna från skola 1 säger att hon känner stöd från ...

...många. Vi arbetar ju i team. Även om jag har en individuell kurs kan jag falla tillbaka på samma personer. Eftersom vi jobbar i projekt och alla har olika erfarenheter. Det finns alltid någon att fråga – De betar sig såhär, vad för alternativ form finns det. För oftast finns det någon som har stött på samma sak. Det finns ju liknande moment i andra ämnen. Sedan kan man bolla med rektor eller någon i arbetslaget. Det finns också biträdande rektor.

Edvin från skola två upplever också stöd när han behöver det. Lärarna på skolan arbetar i olika team; ämnesarbetslag, årskursarbetslag och programarbetslag. Det kan också finnas tema-arbetslag. Det är en liten skola och lärarna jobbar mycket gemensamt både med undervisning men också kring elever som kan riskera att inte nå målen. Eftersom nästintill samtliga lärare på skolan är pedagogiska handledare är det viktigt att ämneslärare informerar om elever hamnar efter av olika orsaker. Både Edvin och Maria säger att lärare är uppmärksamma och kontaktar den pedagogiska handledaren snabbt.

De lärarna från skola 3, Jenny och Carl, är de som upplever sig inte ha stöd alls. Carl menar att han arbetar väldigt självständigt. Det handlar om klimatet på skolan.

Carl fortsätter att berätta:

Jag tycker att man som lärare känner sig attackerad. Inte på något aggressivt sätt, men jag kan känna rätt ofta att när man får problem med att hjälpa en elev att nå kunskapsmålen upplever jag att det finns massor av människor som börjar ställa frågan varför?

Jenny instämmer i detta och hon får lite stöd. Det har varit ostrukturerat på skolan på grund av ett rektorsbyte. Men hon känner inte att har stöd från kollegor. Jenny menar att:

Jag får inte jättemycket stöd för vi har inte samma syn på mycket. Vi samarbetar inte mycket alls, vilket är synd. Det är klart att vi lärare pratar om saker och bollar lite idéer, men det finns stor variation när man pratar med personer och om lärarsyn, undervisning och syn på anpassningar.

## Diskussion

Resultatet av studien är att lärare lyfter fram flera olika kategorier av extra anpassningar och framgångsfaktorer. Resultatet från varje kategori kommer nu att diskuteras och analyseras utifrån forskning. Syftet med studien var att undersöka hur lärare arbetar med extra anpassningar i gymnasieskolan. Studien önskade även att undersöka vilka framgångsfaktorer lärare lyfter fram i sitt arbete med extra anpassningar.

### Att uppmärksamma elevers svårigheter

Det första steget i arbetet med extra anpassningar är att uppmärksamma att en elev har det svårt. Utifrån elevens behov ska sedan undervisningen anpassas. Lärarna i studien menar att de uppmärksammar elevers beteenden och aktivitet i klassrummet. Lärarna menar att det ofta tar för lång tid innan de faktiskt börjar samverka med andra såsom mentor och rektor. Lärare upplever att de anmäler att en elev riskerar att inte nå kunskapsmålen för sent till rektor eller mentor. Vad som är *försent* är en subjektiv uppfattning, men utifrån egen erfarenhet är *försent* när lärare kan bedöma att eleven inte utvecklas i den riktning som krävs för att eleven i tid ska hinna uppnå kunskapsmålen. Även om de upplever att de slår larm försent menar lärare att de har gjort extra anpassningar. Emellertid borde insatser kring studiesvaga elever sättas in tidigt i grundskolan. Stora pedagogiska insatser kring elever borde inte behöva sättas in i gymnasiet. Av egen erfarenhet kommer allt för många elever från grundskolan med godkända betyg, men som uppvisar mycket bristfälliga ämneskunskaper.

Men att uppmärksamma elever som behöver stöd och stimulans måste ändå ses en obligatorisk del av läraruppdraget. Oavsett om det är grundskola eller gymnasiet. De allmänna råden från Skolverket (2014) säger att det är viktigt att lärare tidigt uppmärksammar elever som kan behöva extra anpassningar, och enligt skollagen ska lärare börja arbetet med de extra anpassningarna skyndsamt.

### Konkreta elevanpassningar

I Skolverkets allmänna råd (2014, s.19) om extra anpassningar behöver skolor få förutsättningar och resurser för att ha möjlighet att arbeta med extra anpassningar. Det är därför viktigt att huvudman och rektorer fördelar resurser ”olika”, exempelvis mellan olika program och klasser. Men med ett tydligt fokus på elevers behov. Huvudman och rektorer behöver diskutera hur arbetet med stödinsatser och extra anpassningar fungerar för att sedan kunna genomföra systematiskt kvalitetsarbete. De exempel på extra anpassningar som

Skolverket (2014,s.22f) ger är att hjälpa elever med att strukturera och planera sin skoldag, ge extra tydliga instruktioner, stötta elever med att tolka och förstå texter, att ge elever möjlighet till särskilda läromedel eller utrustning och extra anpassning kan också vara en mindre specialpedagogisk insats.

De lärare som ingår i studien har många elever att undervisa. Petter är den som menar att han kan ha runt 300 elever. Men övriga lärare har ungefär 100-150 elever. Om dessutom lärare har klasstorlek på ungefär 25 -30 elever är det många elever som behöver stöd och handledning i olika former. Petter uttrycker en stress över alla elever som behöver stöttning; både svaga elever och elever som handledning för att nå högre en godkänt.

I resultatet av studien är det mest tydligt att elever har svårt med teoretiska uppgifter, som uppsatser. Utifrån studiens resultat har många elever svårt med att läsa en större mängd text och att självständigt använda texter till självständigt skrivande. Den främsta anpassningen är därför att lärare låter elever redovisa teoretiska uppgifter muntligt.

I arbetet med extra anpassningar har också elevhälsan en stor betydelse. Vilka som ingår i elevhälsan kan se olika ut på skolor, men enligt skollagen (SFS 2010:800, 2 kap. 25§) ska kompetens finnas för medicinska, psykosociala och psykologiska insatser. Det ska även finnas specialpedagogisk kompetens för elever som är i behov av sådant stöd. Skolverket (2014,s.23) menar att elevhälsans uppgift är att stötta elever i deras utveckling och arbeta för att skapa positiva lärmiljöer.

Elevhälsan diskuteras sällan i resultatet för studien. Den nämns, men samtidigt ifrågasätts. Någon lärare ifrågasätter elevhälsans roll och varför elevhälsan ska ”lägga sig i” om elevers F-varningar i exempelvis matematik. Emellertid kan det bero på vilken kompetens som ingår i skolans elevhälsa. Vid skola 1 finns skolkurator och skolsköterska. De finns med vid ”elevvårdskonferenser” när det behövs. Mest naturligt är att specialpedagog har ett nära samarbete med lärare. Dock kan elevhälsan upplevas som en egen enhet eftersom de också hanterar sekretessbelagd information. Därför är det också viktigt att elevhälsan samverkar med undervisande lärare om de har information som är viktig för lärarens möjlighet att göra elevanpassningar.

## Dokumentation och rutiner

Ytterligare en kategori som utgör en del av lärares arbete med extra anpassningar är dokumentation och rutiner. Det som är intressant är vilka rutiner som tillämpas när elever riskerar att inte nå kunskapsmålen och hur det dokumenteras. Skolverkets allmänna råd (2014, s.30) menar att extra anpassningar inte behöver dokumenteras. Men svarar inte elever på de extra anpassningar som gjorts ska en pedagogisk utredning göras. Hur omfattande en pedagogisk utredning är kan såklart variera, men för att elevens svårigheter ska kunna utredas behövs underlag och dokumentation. Det kan vara individuella utvecklingsplaner, tidigare åtgärdsprogram, resultat från nationella prov eller frånvarorapporter. Den pedagogiska utredningen är ett skriftligt underlag till rektor inför beslut om särskilt stöd. Om den pedagogiska utredningen visar att elev är ej i behov av särskilt stöd ska lärare fortsätta att arbeta med extra anpassningar.

Den dokumentation lärare i studien framförallt gör är att ge elever återkoppling på resultat. Lärare skriver feedback till elever i deras individuella utvecklingsplaner. Den feedback eleverna får syftar framförallt på att ge konstruktiv kritik på uppsatser, texter, muntliga diskussioner med mera. Något som lärare menar är formativ bedömning. Men ingen av lärarna i studien talar om pedagogisk utredning. Ingen av lärarna talar därför inte heller om den pedagogiska utredningen två delar. En första del som är en form av nulägesanalys av elevens förutsättningar och lärmiljö. Inte heller nämns den andra delen där en pedagogisk bedömning ska göras. Någon lärare kan nämna ”åtgärdsprotokoll” eller ”individuell handlingsplan”, som enligt Skolverkets allmänna råd tolkas som åtgärdsprogram och att en elev är berättigad till särskilt stöd.

Rutiner av extra anpassningar och eventuellt fortsatta insatser (som pedagogisk utredning och särskilt stöd) för elever som riskerar att inte nå målen visar resultatet att det finns en viss osäkerhet. Vissa lärare är osäkra på hur de ska gå till väga för att ”anmäla” en elev som riskerar att inte nå kunskapsmålen. Skollagen uttrycker tydligt att när elever riskerar att inte nå kunskapsmålen ska det anmälas till rektor, och insatser kring eleven ska sättas in skyndsamt. Detta sker när läraren anser att den har genomfört alla extra anpassningar som är möjliga, men utan framgång. Resultatet visar dock inte på orsakerna till den osäkerhet som finns hos lärarna.



Med anledning av propositionen *Minskad dokumentation* (Prop 2012/13:195) och *Tid för undervisning* (Prop 2013/14:160) anses lärare ägna för mycket tid till administration och dokumentation. För att återföra fokus på undervisning togs krav bort på viss dokumentation i skolan, som skriftliga omdömen. Emellertid finns skillnader i resultatet angående om dokumentationen har minskat. Någon menar att den har ökat, någon menar att det beror på kravbilden från framförallt rektor och någon menar att den kan ha minskat något.

### **Syn på lärande och elever**

I läroplanen för gymnasieskolan (SFS 2011:144) finns de grundläggande värdena som skolan ska förmedla och arbeta aktivt för. Några av dessa värden handlar om respekt för mänskliga rättigheter och demokrati, att skolan ska ta ställning mot diskriminering och kränkningar både mellan elever och mellan personal och elever. Skolan ska alltid utvärdera och utveckla de kunskaper som förmedlas, eftersom kunskap förändras. Varje elev ska mötas med respekt och få förutsättningar för utveckling, både kunskapsmässig och personlig utveckling. Elever ska alltid få ledning och stimulans för att kunna växa med uppgifter och få nya insikter och kunskaper.

För att detta ska uppnås behövs många olika faktorer, och en av dem är lärares syn på lärande och elever. Säljö (2014,s.34) betonar kommunikationens betydelse för lärande. Människan har genom sitt rika språk unika förutsättningar att kunna dela med sig av erfarenheter. Det sociokulturella perspektivet menar att när vi frågar andra människor, när vi byter information och kunskaper med andra människor sker också lärande.

Håkansson och Sundberg (2014,s.168ff.) menar att ”*vara verksam som lärare är något som i hög grad tar hela människans i anspråk, med hela det bagage av värderingar, förhållningssätt, förväntningar och preferenser – och fördomar – ...*” (s.168). Lärares värderingar och förhållningssätt till elever och sin undervisning har betydelse. Håkansson och Sundberg (2014,s.169) refererar till forskning om mikropolitik i undervisningen (makt-och demokratifrågor i klassrummet), och som visar att lärare som tillämpar mindre dominanta strategier i klassrummet är mer framgångsrika. När lärare kommunicerar med sina elever för att ge stöttning, uppmuntran och beröm samt när lärare skapar sammanhang för elever att kommunicera med varandra finns goda förutsättningar för ett positivt lärande.

Det finns ett tydligt resultat i studien att lärare betonar vikten av kommunikation och interaktion med elever, även att etablera positiva relationer med elever. Detta många gånger

för att stimulera och motivera elever till lärande. Säljö (2010,s.12) menar dock att elever och människor lär sig i många olika sociala sammanhang. Skolan har inte ensamt anspråk på allt lärande. Det är svårt att hantera som lärare, och kan också innebära en konflikt för skolan. Ett exempel på detta i resultatet är att elever som kan antingen ha bristande motivation eller svårigheter kan använda sin dator (vilket två av skolorna förser eleverna med) till mycket annat än studier. Det är enkelt att välja bort studier och istället leta efter annonser på Blocket, eller läsa de senaste uppdateringarna på Facebook. Om elever inte har dator tillhands finns där istället mobiltelefonen. Om lärare kan finna strategier att effektivt kommunicera och interagera med elever kan förhoppningsvis läraren tillsammans med eleven rikta fokus mot studier istället.

I resultatet diskuterar också lärarna betydelsen av motivation hos elever. Utifrån egen erfarenhet diskuteras motivation och även elevers brist på motivation mycket av lärare. Många lärare ställer sig bekymrade inför faktumet att många elever inte är motiverade i skolan. Intressant nog är att Hattie (2014,s.78) menar att motivation är en påverkansfaktor med medelbra lärareffekt ( $d=0,48$ ), Detta förklaras med att elever många gånger gör ”minsta möjliga ansträngning för största möjliga utdelning” (s.78). Hattie menar att skolan ofta önskar att eleverna ska göra mer, något som elever ofta motsätter sig. Dock mer intressant är när han visar på att *bristande motivation* har en betydligt större påverkan på skolresultat än enbart motivation. Det krävs en relativ enkel ansträngning från läraren att få elever att förlora motivation jämfört med den större ansträngning som krävs för att få elever motiverade. Hattie (2014, s.79) hänvisar till forskning som hävdar att elever som inte tror att sina ansträngningar kan göra skillnad anser då att det är meningslöst att satsa på studier. Även om elever har bristande motivation är det skolans och lärares uppdrag att öka deras motivation. Läroplanen för gymnasieskolan (SFS 2011:144) återspeglar detta. I skolans uppdrag ska skolan återskapa en positiv inställning hos elever som har negativa skolerfarenheter, samt stärka elevers framtidstro.

### **Formativ bedömning**

Den brittiske professorn Dylan Thomas har forskat kring formativ bedömning. Idag är han också en populär föreläsare. I en artikel i Skolportalen (2015, nr1) säger Thomas att bedömning är centralt för elevers lärande. Kärnan i formativ bedömning är att läraren ska ta reda på vad eleverna lär sig under tiden som själva lärandet pågår. Jönsson (2013, s. 87) menar att återkoppling är en viktig del i elevers lärande, och ett formativt förhållningssätt

handlar om att ge konstruktiv och framåtsyftande återkoppling. Målet är att stötta eleverna så att de kan prestera bättre i framtiden. Men för att återkoppling ska vara effektiv och ge positiva effekter menar Thomas (Skolportalen, 2015) att den ska vara kontinuerlig och ges i form av kommentarer och diskussioner.

Resultatet av studien visar att vissa lärare har en högre medvetandegrad av att arbeta med formativ undervisning eller åtminstone formativ bedömning. Lärare återkommer (ofta) till det formativa i sina diskussioner. Detta oavsett om det handlar om extra anpassningar, kunskapssyn, problembaserat lärande eller kollegialt samarbete. Exempel på detta är Anna som medvetet och aktivt arbetar med elever genom en aktiv kommunikation. Hon försöker hjälpa elever som har svårt att komma igång och få elever att själva hitta intressanta frågor. Jenny har också en stor medvetenhet i att arbeta med formativ undervisning. Hon upplever att hon gör extra anpassningar hela tiden eftersom hon arbetar med det

Enligt Hattie (2014, s.410) rankas formativ utvärdering som nummer 3 med en hög önskad lärareffekt på  $d=0,90$ . Formativ utvärdering anses därför av Hatties sammanställning av metaanalyser vara en stark faktor som påverkar elevers skolresultat. Hattie (2014, s. 236) menar att formativ utvärdering är inte enbart något som lärare gör av elever, utan snarare något som elever ger till lärare. Det innebär att vid formativ utvärdering får läraren återkoppling om vad eleverna förstår, vad de vet, och vilka misstag de gör. När elever även ger återkoppling till lärare när de inte förstår och inte är engagerade har det en stor påverkan på lärande. Hattie menar att ”återkoppling till lärare bidrar till att göra lärandet synligt” (2014, s. 237). Detta är något som resultatet av framförallt intervjuer av Jenny och Anna visar. De säger att de ständigt utvärderar sin undervisning när de återkopplar på det eleverna arbetar med.

För att nå höga effekter av formativ bedömning visar Håkansson och Sundberg (2014, s.210f) på fyra olika aspekter för nå dit; 1) elevernas självaktning, 2) elevernas självbedömning, 3) interaktion i lärandemiljön och 4) reflekterande och utforskande dialog mellan lärare och elev. Den första nyckeln som kan fungera som ett stöd för elevers lärande är *elevernas självaktning*. Detta innebär att återkopplingen ska fokusera på olika kvaliteter i elevers arbeten, och läraren ger rådgivande kommentarer för hur eleven kan förbättra sitt arbete. För det andra behöver elever tränas i att bedöma sitt eget arbete. Om eleven förstår syftet med uppgiften och vilka kunskaper läraren efterfrågar bör en elev göra en *självbedömning*.

Därefter kan eleven öka sina ansträngningar och förbättra sina resultat. Vidare visar forskning att en tredje aspekten som påverkar formativ utvärdering är *interaktion i lärandemiljön*. Det innebär att eleverna ska ha möjlighet att både diskutera sin förståelse eller brist på förståelse, och läraren ska ha möjlighet att återkoppla kring detta. Den sista aspekten är att det behöver finnas *reflekterande och utforskande dialog mellan lärare och elev*. Om eleverna upplever ett klassrumsklimat där de kan fritt uttrycka sina tankar och idéer gynnar det möjligheterna för formativ utvärdering.

För att analysera resultatet utifrån dessa fyra aspekter finns det mer att önska av lärare. Men det kan vara så att det finns någon eller några av aspekterna som berörs i resultatet. Carl exempelvis tillämpar i hög grad *interaktion i lärandemiljön* och även aspekten om *reflekterande och utforskande dialog mellan lärare och elev*. Carl uttrycker tydligt i resultatet att hans främsta framgångsfaktor är hans sociala kompetens och hans förmåga att bygga positiva relationer med elever. Däremot visar inte resultatet om Carl arbetar med de övriga två aspekterna.

För att formativ undervisning ska bli en vinnande framgångsfaktor anser jag att lärare behöver utgå från det sociokulturella perspektivet. Den formativa undervisningens grundpelare bör bygga på öppen kommunikation, interaktion och delaktighet. Som tidigare nämnts gynnas elever av formativ undervisning när lärare använder icke dominant strategier i klassrummet. En koppling mellan formativ undervisning och det sociokulturella perspektivet är att det i grunden handlar om den proximala utvecklingszonen; att genom *feedback* och *feedforward* kan både lärare och elever utmanas till högre kunskapsnivå. Den formativa undervisningen riktar in sig tydligt på elevers kvalitativa läroprocesser. Resultat om hur väl en elev når kunskapsmål och uppnår kunskapskrav är relevant. Oftast i samband med betyg. Men för formativ undervisning är vägen till kunskapsmålen det centrala för lärande.

Min slutsats är att om undervisning kan ske formativt där lärare kommunicerar och interagerar med elever om deras lärande, där lärare ser elevers arbete som en process och låter elever få arbete med samma kunskapsmål flera gånger kan framgång och positiva skolresultat nås.

### **Problembaserat lärande och ämnesövergripande förmågor**

Enligt Hård af Segerstad och Silén (2001, s. 7f.) innebär PBL självlärande, problemlösning/bearbetning och arbete i basgrupp. Läraren har en handledande roll med uppgift att stödja, stimulera och underlätta elevers lärprocesser. Men det är eleverna själva som styr sitt lärande genom att bearbeta olika problem, formulera egna frågeställningar och bedriva självstudier. Diskussioner och handledning sker i basgrupp. Stora föreläsningar och genomgångar är inte vanligt förekommande i PBL.

Resultatet av studien visar att elever som är i behov av stöd har svårt att arbeta problembaserat. Det är en metod som många gånger ger eleven stor frihet att själv söka efter fakta och själv vara drivande i sin lärprocess. Lärare från skola 1 menar att problembaserat lärande är (kanske) inte en bra metod för alla elever. Resultatet visar också på att i lärares arbete och möjligheter till att ge extra anpassningar kan vara svårt inom problembaserat lärande då många elever som är i behov av stöd och handledning. Både av studiesvaga och studiestarka elever.

Hattie (2014, s.285) menar att problembaserat lärande kan både ha negativa och positiva effekter på elevers lärande. För att PBL ska ha positiva effekter menar Hattie att eleverna måste ha goda förkunskaper för att djupa kunskaper ska kunna utvecklas. Detta för att problembaserat lärande är en undervisningsmetod som lägger mer betoning på ”mening och förståelse än vid återgivning, inhämtning eller ytlig kunskap” (s.285). I Hatties (2014, s.210) förklaring av metaanalyserna gällande ämnesintegrering menar han att ämnesintegrering innebär tematisk undervisning och som betonar processfärdigheter.

Håkansson och Sundberg (2014, s. 138) menar att den svenska skolan har fokuserat för mycket på att utveckla elevers ämnesövergripande förmågor eller generiska kompetenser. Som enligt min slutsats utvecklas framförallt i problembaserat lärande. Håkansson och Sundberg menar att exempel på dessa kompetenser kan vara kommunikativa, kognitiva, kritiska, kreativa och analytiska förmågor. Dessa kompetenser utvecklas i högre grad än grundläggande ämneskunskaper och på bekostnad av fasta grundläggande ämneskunskaper, som ofta är en förutsättning för att utveckla ämnesövergripande kompetenser.

Håkansson och Sundberg (2014, s. 136) skriver vidare att en stor skolpolitisk fråga är om det är fasta ämneskunskaper eller ämnesövergripande förmågor elever behöver utveckla inför

framtiden. Emellertid visar forskning (från 1990-talet) att både fasta ämneskunskaper eller ämnesövergripande förmågor krävs, och att elever behöver lärandestrategier för att både erövra ämneskunskaper och ämnesövergripande förmågor. De två synsätten av vad elever behöver rustas med inför framtiden ska därför inte utesluta varandra, utan samspela.

Resultatet av studien synliggör ett pedagogiskt dilemma mellan fasta ämneskunskaper och ämnesövergripande förmågor.

### **Kollegialt stöd och samarbete**

Hittills i studien har kommunikation och integration betonats och att formativ undervisning är en mycket stark framgångsfaktor. När elever kommunicerar med varandra och med lärare startar lärandeprocesser. Det som inte belysts hittills har varit att likväl som lärare behöver kommunicera med elever, behöver lärare kommunicera och interagera med varandra. I Skolinspektionens forskningsöversikt om framgångsfaktorer (Dnr 2010:1284, s.10) att samarbete mellan lärare har betydelse. Framförallt att lärare ska ha höga förväntningar på varandra och att de behöver reflektera över sitt arbete tillsammans.

Skolinspektionen (Dnr 2010:1284, s.12) menar att för att framgångsrikt driva pedagogisk verksamhet behöver rektorer verka för samsyn och samhörighet mellan kollegor. Rektorer ska visa tilltro till sina lärare, ha höga förväntningar på elever, sätta upp tydliga regler och ha diskussioner med lärare om undervisning. Forskningen visar att rektorer också behöver sätta upp tydliga mål och gemensamma visioner för skolor. *”Framförallt kan en väl fungerande daglig arbetsmiljö och ett professionellt pedagogiskt klimat i en skola i hög grad påverka och förbättra lärarens förutsättningar visar forskningen”* (s. 11f.).

När det gäller kollegialt samarbete och stöd mellan lärare och även av skolledning visar resultatet skillnader. Vissa lärare känner ett stort förtroende från andra kollegor, biträdande rektor och rektor. Någon lärare säger att den inte behöver något stöd, men känner att det finns där om det skulle behövas. Skolkulturer kräver dock att lärare samarbetar säger Edvin. För att eleverna ska få den handledning och stöttning de behöver måste den pedagogiska handledaren få information om hur det går för eleven i olika ämnen. Men det mest framträdande resultatet är från skola 3 där ingen av lärarna samarbetade med andra lärare och de kände också väldigt lite stöd både från kollegor och skolledning. Jenny menade att det saknas samsyn om pedagogik, undervisning och elever på skolan.

I Skolinspektionens forskningsöversikt (2010) är samarbete mellan lärare en framgångsfaktor. Lärare som delar en gemensam pedagogisk grundsyn borde ha bättre förutsättningar att arbeta med extra anpassningar och därmed också få kunskap om vilka framgångsfaktorer som ger eleverna de bästa möjligheterna att nå kunskapsmålen. Om skolor kan skapa gynnsamt klimat både för lärare och elever kan många vinster göras. Skolverket (2012) skriver att kollegialt lärande är en nyckelfaktor för framgångsrik skolutveckling. Kollegialt lärande innebär att lärare systematiskt och kontinuerligt samarbetar för att utbyta erfarenheter, kunskap och färdigheter om sin undervisning och sitt arbete. För att det ska vara möjligt måste lärare känna sig trygga med varandra, att prata om sin undervisning och vilja ”lära om”. I arbetet med extra anpassningar vore kollegialt lärande utmärkt då lärare bör kontinuerligt utvärdera sin undervisning för att få kunskap om vilka extra anpassningar som behövs för att elever ska nå kunskapsmålen.

### **Avslutande slutsatser**

Många gånger vill lärare hitta ett snabba recept för framgång. Hattie erbjöd nästintill ett sådant. Men som så många andra menar Sjöberg att det finns inga ”quick-fix” i skolans värld. De grundläggande principerna kring lärande och kunskapsutveckling gäller fortfarande; att med professionella lärare som är engagerade och som själva vill fortsätta att lära sig och utvecklas kommer även att ha framgångsrika elever.

Det mest tydliga extra anpassning och framgångsfaktor som både lärare i denna studie och forskning lyfter fram är formativ undervisning. När lärare ständigt utvärderar elevers lärprocesser utvärderas också lärarens undervisning. Om lärare därefter analyserar och reflekterar om sin undervisning och gör anpassningar för att eleverna ska nå sina egna mål, kunskapsmål bör läraren kunna styra eleverna i en positiv riktning.

Emellertid visar resultatet av studien att de allmänna råd från Skolverket om arbetet med extra anpassningar, stöd och åtgärdsprogram har inte förankrats fullt ut i verksamhet. Råden har inte nått ända fram till gymnasielärare. När det gäller dokumentation av individuella utvecklingsplaner, stödinsatser, pedagogiska utredningar och även åtgärdsprogram är lärare förtrogen mest med individuella utvecklingsplaner. Min uppfattning är också att om dokumentation kring elevers svårigheter med enkelhet skulle följa med eleven från grundskola till gymnasiet skulle lärares arbete med extra anpassningar och även stöd, tillämpning av framgångsfaktorer ske enklare och väldigt mycket snabbare.

För att nå framgångsrika skolresultat och även god kunskapsutveckling krävs många olika faktorer och att dessa samspelar med varandra. Därför blir undervisning, lärande, kunskapsutveckling och i förlängningen framgång något komplext. Eftersom arbetet med extra anpassningar är nytt i skolvärlden saknas forskning kring detta, därför anser jag att utvecklar lärare elevantpassade undervisningsstrategier med utgångspunkt i forskningen om framgångsfaktorer, särskilt formativ undervisning, kan allt fler elever i gymnasieskolan nå kunskapsmålen.



## Referenslista

Betänkande 2013/14:UbU5. *Minskade krav på dokumentation i skolan.*

Tillgänglig: <http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Utskottens-dokument/Betankanden/Arenden/201314/UbU5/>

Bryman, Alan. (2001). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Fejes, Anders & Thornberg, Robert (red.). (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

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

Håkansson, Jan & Sundberg, Daniel.(2014). *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur&Kultur.

Hård af Segerstad, Helen. & Silén, Charlotte. (red.) (2001). *Texter om PBL: teori, praktik, reflektioner*. Linköping: Centrum för undervisning och lärande.

Jönsson, Anders.(2013). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.

Prop. 2012/13:195. *Minskade krav på dokumentation i skolan.*

Tillgänglig:

[http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/Minskade-krav-pa-dokumentation\\_H003195/?text=true](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/Minskade-krav-pa-dokumentation_H003195/?text=true)

Prop. 2013/14:160. *Tid för undervisning*.

Tillgänglig:

[http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/Tid-for-undervisning---larares\\_H103160/?html=true](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/Tid-for-undervisning---larares_H103160/?html=true)

Tillgänglig: [http://www.skolporten.se/app/uploads/2013/11/Debattartikel\\_Skolporten\\_4-20131.pdf](http://www.skolporten.se/app/uploads/2013/11/Debattartikel_Skolporten_4-20131.pdf)

Skolinspektionen.(2010). *Framgång i undervisningen- En sammanställning av forskningsresultat som stöd för granskning på vetenskaplig grund i skolan.*

Tillgänglig: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Om-oss/sammanfattning-forskningsoversikten.pdf>

SFS 2011:400. *Läroplan för gymnasieskolan.*

Skolverket. (2012). *Kollegialt lärande nyckelfaktor för framgångsrik skolutveckling.*

Hämtad 2015-05-08.

Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/artikelarkiv/kollegialt-larande-nyckelfaktor-for-framgangsrik-skolutveckling-1.171296>

Skolverket.(2014). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.*

Stockholm: Fritzes.

SFS 2010:800. *Skollag.* Stockholm: Utbildningsdepartementet

Säljö, Roger.(2014). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv.* Lund:

Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet.(2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk –samhällsvetenskaplig forskning.*

Tillgänglig:

[http://lincs.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://lincs.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

Utbildningsdepartementet. Ds 2013:50. *Tid för undervisning – lärarens arbete med åtgärdsprogram.*

Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/sb/d/16736/a/220538>

## **BILAGA 1 – Ändringar i skollagen gällande arbetet med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. 2010:800, 1 juli 2014.**

”Härigenom föreskrivs i fråga om skollagen (2010:800) dels att kap.3. 1,8 och 9 §§, 10 kap. 13 §, 11 kap. 16 och 16 a §§, 12 kap. 13 och 13 a §§ och 13 kap. 13§ ska ha följande lydelse, dels att det i lagen ska införas en ny paragraf, 3 kap. 5a §, samt närmast före 5a§ en ny rubrik av följande lydelse. ”

### *Stöd i form av extra anpassningar*

5 a § Om det inom ramen för undervisningen eller genom resultat på ett nationellt, genom uppgifter från lärare, övrig skolpersonal, en elev eller en elevs vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att det kan befaras att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås, ska eleven skyndsamt ges stöd i form av extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen, såvida inte annat följer 8 §.

### *Utredning*

8 § Om det inom ramen för undervisning eller genom resultat på ett nationellt prov, genom uppgifter från lärare, övrig skolpersonal, en elev eller en elevs vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att det kan befaras att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som minst ska nås, *trots att stöd har givits i form av extra anpassningar inom ramen för ordinarie undervisning*, ska detta anmälas till rektorn. *Detsamma gäller om det finns särskilda skäl att anta att sådana anpassningar inte skulle vara tillräckliga. Rektorn ska se till att elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds.* Behovet av särskilt stöd ska även utredas om eleven uppvisar andra svårigheter i sin skolsituation.

Samråd ska ske med elevhälsan, om det inte är uppenbart obehövt.

Om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd, ska han eller hon ges sådant stöd.

### *Åtgärdsprogram*

9 § Ett åtgärdsprogram ska utarbetas för en elev som ska ges särskilt stöd. *Av programmet ska behovet av särskilt stöd och hur det ska tillgodoses framgå. Av programmet ska det också framgå när åtgärderna ska följas upp och utvärderas och vem som är ansvarig för*

*uppföljning respektive utvärdering.* Eleven och elevens vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta när ett åtgärdsprogram utarbetas.

Åtgärdsprogrammet beslutas av rektorn. Om beslutet innebär att särskilt stöd ska ges i annan elevgrupp eller enskilt enligt 11 § eller i form av anpassad studiegång enligt 12 § får rektorn inte överlåta sin beslutanderätt till någon annan.

Om en utredning enligt 8 § visar att eleven inte behöver särskilt stöd, ska rektorn eller den som rektorn har överlåtit beslutanderätten till i stället besluta att ett åtgärdsprogram inte ska utarbetas.

## BILAGA 2 – Intervjuguide

### INFÖR INTERVJUER

#### Bakgrund

2013 beslutade riksdagen att skolans dokumentation skulle minska. Detta med anledning av att lärares arbetsbörda ökat. Beslutet om minskad dokumentation innebär bland annat att färre åtgärdsprogram ska upprättas. 1 juli 2014 ändrades skollagen i hur skolor ska arbeta med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Därefter fick utbildningsdepartementet i uppdrag av regeringen att genomföra kompetensutveckling för personal inom skolan. Skolverket fick i sin tur uppdraget av utbildningsdepartementet, som under hösten 2014 påbörjade en stor informationssatsning kring de förändringar som skett. Nya allmänna råd har skrivits för att stötta skolor i sitt arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.

Forskningsfrågan för detta examensarbete är att undersöka hur lärare genomföra extra anpassningar i sin undervisning. Enligt Skolverkets allmänna råd är extra anpassningar stöd som lärare kan ge till elever inom ramen för ordinarie undervisning och vi skulle kunna se det som en form av individanpassad undervisning.

I mitt examensarbete kommer jag att genomföra intervjuer med lärare på tre olika gymnasieskolor och utifrån detta resultat försöka dra slutsatser om hur riksdagens beslut om skolors arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram har genomförts i verksamhet.

#### Intervjuguide

Målet med intervjuerna är att informanterna ska berätta om sin faktiska undervisning och hur det faktiskt är i klassrummet. Samtliga informanter undervisar i gymnasiegemensamma ämnen. Beräknad tid för intervju är 45 – 60 minuter, och spelas in digitalt.

- Berätta allmänt om 1) vilka ämnen du undervisar? 2) Vilka program undervisar du på? 3) Hur många klasser respektive elever har du? 4) Hur upplever du att din undervisning fungerar i allmänhet? 5) Upplever du att elever har svårt att nå kunskapsmålen i ditt ämne i allmänhet?
- Hur uppmärksammar du att en elev har svårigheter i ditt ämne? Vilka svårigheter kan det vara?
- Hur anpassar du din undervisning till den elev eller de elever som riskerar att inte nå målen? / Vilka extra anpassningar gör du elev/elever riskerar att inte nå kunskapsmålen i ditt ämne? Vad innebär extra anpassningar för dig?
- Vilka rutiner finns på din skola om en elev riskerar att få F i ditt ämne? Om de extra anpassningar du gör inte hjälper eleven - vad är nästa steg?

- Vilken dokumentation av elever som riskerar att ej nå kunskapsmålen görs på din skola?
- Har du upplevt en minskad dokumentation (individuella studieplaner, skriftliga omdömen, åtgärdsprogram) på skolan efter riksdagens beslut om minskad dokumentation/färre åtgärdsprogram och fler extra anpassningar i klassrummet?
- Vilket stöd får du som lärare i situationer där du möter svårigheter att stötta elever?  
Av vem/vilka?
- Upplever du skillnad mellan elevers behov av extra anpassningar på yrkesprogram respektive studieförberedande program? Vilka/ Vad?
- Upplever du skillnad i behov av extra anpassningar mellan pojkar och flickor? Vilka/  
Hur uttrycks de?