

Framgångsrikt klassarbete

Uppenbarligen funkar det - men varför?

En kartering av förutsättningar och möjligheter i klassundervisning för elever med skilda och omfattande funktionsutmaningar.

Sammanfattning

Föreliggande rapport för projektet "Uppenbarligen funkar det - men varför"? är en praktiktärlig studie, som möjliggjorts av medel från SPSM, Specialpedagogiska Skolmyndigheten. Målsättningen för studien har varit att *kartera* förutsättningar och andra synliggjorda parametrar i ett framgångsrikt klassarbete, i en klass med mycket omfattande och varierande funktionsutmaningar, men där resultaten i många fall är mer framgångsrika än vad den pedagogiska erfarenhetsbasen normalt sett skulle göra gällande. Karteringen ska ses som ett första steg i ett medvetandegörande kring framgångsfaktorer i klassundervisning med stora och varierade funktionsutmaningar och har inga anspråk på att ge en slutlig och på djupet genomlyst bild av området.

Genomförandet har skett under ett drygt läsår hos skolhuvudmannen Småskolan Pedagogik i Sverige AB. Sedan skolan slog upp sina portar 2011 har denna fokuserat på mindre klasser och högre lärartäthet. Här ryms alla typer av elever inom den vanliga grundskolan.

Studien har visat att när ett väl utvecklat tvålärarsystem används, med mindre elevantal i klassen, med erfarna och dynamiska lärare, i kombination med de personella resurser extraordinära stödmedel tillför kan även en klass som "på pappret" har mycket stora och varierande utmaningar lyckas väl, resultatmässigt. Studien visar vidare på såväl huvudmans som rektors ansvar för att möjliggöra förutsättningar för att möta stor funktionsvariation i en elevgrupp. Ett sådant tydligt exempel är hur Småskolan maximerat klasstorleken till 20 elever, sänkt lärarnas "USK" och arbetar målinriktat med sitt tvålärarsystem. Avgörande har också de extraordinära stödmedlen, för möjliggörande av utökat gemensamt lärararbete i och kring klassrummet, varit.

Huvudförfattare till rapporten är Fredrik Pålsson, fil lic och lektor, tillika huvudman för Småskolan Pedagogik i Sverige AB.

Innehållsförteckning

Syfte och metod	3
Kort om Eraskolan och dess huvudman	5
Kort om klassen, klasslärarna samt övriga pedagogiska resurser	6
Förberedelse och insamling av underlag för analys	7
Struktur och kontinuitet, regler och ramar	8
Kampen om lagstadgade medel	10
Tidiga insatser	12
Hur har det då gått, kunskapsmässigt?	13
Uppenbarligen funkar det - men varför?	14
Vidare forskning	17
Undervisningens utformning	17
Kommunens påverkan som medelfördelare	17
Skolinspektionens arbete - möjliggörare eller motarbete	17
Skolans organisation	18

Syfte och metod

Föreliggande arbete har haft som syfte att *kartera* arbetet i en klass, i första rummet ur ett lärarperspektiv, med stora och mycket varierande funktionsutmaningar. Det ska framhållas att termen funktionsutmaningar i föreliggande text inte används på annat sätt än belysande för de omfattande utmaningar lärare kan ställas inför i mötet med klasser, utifrån de olika individer som "blivit" respektive klass. Termen har ingen som helst "tyngande" eller nedvärderande klang kopplat till sin användning, i relation till de individer som finns i respektive klass, utan ska ses ur ett professionshänseende, utmaningen i tjänsteutövningen som lärare, rektor och/eller skolhuvudman. Syftet vidare har också varit att följa de trådar som funnits i klassrummet och följa dem för att, om möjligt, försöka se vilka bakomliggande förutsättningar det är som skapat möjligheterna i klassrumssituationen.

Studien är en kartering. Kartering ska ses som ett basalt studieverktyg vilken har till avsikt att på ett lättillgängligt sätt söka information på "ett större område". Termen ska således ses som en term som primärt avser att skapa en vidd/en bredd för synfältet, snarare än ett djup. Kartering som metod ska i denna studie ses som ett första steg i ett medvetandegörande kring framgångsfaktorer/förutsättningar för klassundervisning i klasser med stora och varierade funktionsutmaningar och har inga anspråk på att ge en slutlig och på djupet genomlyst bild av området.

Studien grundar sig på såväl lektionsobservationer som semistrukturerade intervjuer (Kvale). Inspiration till genomförande har tagits från exempelvis Pathway Classroom Observation System, där utgångspunkter är huruvida lärare har tydliga läromål utifrån elevgruppen, hur koppling mellan nuvarande lektion görs med stoff som tidigare bearbetats med eleverna samt hur man som lärare väljer och formar lektionsstoff och olika former av instruktioner. Vidare berör Pathway Classroom Observation System frågor kring hur man som lärare arbetar med elevernas motivation, hur blandningen i grupperna ser ut samt hur klasstorleken påverkar undervisningen. Detta underlag har i föreliggande studie använts primärt för att göra analyser på metanivå, av arbete i en skolorganisation, ovanför själva undervisningens innehåll och utformning.

Kort om Eraskolan och dess huvudman

Eraskolan är en fristående skola i Linköping och är en del av Småskolan Pedagogik i Sverige AB (skolhuvudman, fortsättningsvis kallat Småskolan). Skolorna startades, ägs och drivs av Jessica och Fredrik Pålsson som båda har mångårig erfarenhet som lärare. Syskonskolorna Småskolan (skolenhet, F-2) och Eraskolan (3-6) har ledorden trygghet, framåtanda och resultat. Då många skolor kämpar med den i landet omfattande lärarbristen har Småskolan trots detta kunnat attrahera legitimerade och välutbildade lärare med god erfarenhet. Småskolan arbetar mycket fokuserat med att erbjuda lärarna goda arbetsförhållanden, med lägre USK¹ och mindre klasser kombinerat med en välutbildad och erfaren skolledning, där en renodlad och långsiktighet i pedagogisk idé ligger till grund för ett ständigt pågående utvecklingsarbete. Sålunda *kontinuitet* såväl personellt som idémässigt.

Skolinspektionens "Skolenkät" ger vid handen att det finns en god arbetsmiljö för såväl lärare som elever på Småskolan. Huvudmannen har ett mycket aktivt och genomarbetat värdegrundsarbete som lägger ett tydligt fundament för alla elever att skolan är en plats där man lär sig arbeta och där man också arbetar med att varje elev ska ta sitt ansvar för såväl sitt eget skolarbete och varande som att bemöta alla andra elever och all personal på ett korrekt och välartikulerat sätt.

I personalen finns flera forskningsmeriterade medarbetare och i skolledningen finns erfarenhet av såväl aktivt arbete inom lärarutbildningen, som fortbildare hos såväl fristående och kommunala skolhuvudmän. Småskolan arbetar aktivt med att utöka de anställda lärarnas kompetens, såväl ur ett ämnesperspektiv som ett metodiskt, pedagogiskt och didaktiskt perspektiv.

På Småskolans skolor har ett antal forskningsprojekt genomförts tillsammans med olika aktörer, bland annat iCare-projektet (Linköpings Universitet i samarbete med fem andra europeiska universitet) och Hälsofrämjande skola (Skolverket). Småskolan är också utprövningsskola för nationella prov (eller motsvarande) i flera olika årskurser och har även varit del i förarbetet till de digitaliseringstankar som nu införts i läroplanen. Skolan är väl framme i den digitala utvecklingen och arbetar mot ett moget förhållningssätt till den digitala teknikens möjligheter.

Läsning, utomhuspedagogiska inslag, engelska (med internationella samarbeten) samt musiken som redskap är områden där Småskolan lägger särskild tyngdpunkt.

¹ USK står för Undervisningsskyldighet och är sedan ett antal år inte längre reglerad i avtal. Trots detta lever "grundtalen" för undervisningsmängd kvar inom skolväsendets olika delar, även om många skolhuvudmän under de senaste åren arbetat aktivt för att öka lärares arbetsbelastning genom att öka antalet undervisningstimmar per läsår. Småskolan agerar således tvärtom, inom ramen för tvåläraresystemet som används.

Kort om klassen, klasslärarna samt övriga pedagogiska resurser

Den för studien aktuella klassen har gått tillsammans sedan förskoleklass. Vid genomförandet således i ca 6 år. Klassen har varit "stabil" så till vida att endast smärre elevförändringar skett över tid. Några elever har tillkommit under resans gång. Dessa har uppgivit att överflytt till Småskolan främst berott på skolans idé om mindre klasser och fler lärare, i kombination med att eleverna haft olika former av utmaningar på sina tidigare skolor.

Elevsammansättningen är vad som ur ett socioekonomiskt perspektiv skulle kunna kallas representativt för orten där verksamheten är belägen. Även om elever har olika bakgrund så har svenska språket en stark ställning. Bland eleverna finns dock en markant överrepresentation när det gäller stödbehov alternativt extraordinära stödbehov. Viktigt dock att inte sammanblanda "möjlighet till måluppfyllelse" och stödbehov. Dessa ska ses som två skilda entiteter. Gruppen innehåller många elever med goda eller mycket goda möjligheter till måluppfyllelse, under förutsättning att arbetsklimatet kännetecknas av studiefokus (Småskolans term) eller som skollagen formulerar det; trygghet och studiero (2010:800, 5 kap.). Vad Småskolan avser här är att varje elev som lär sig att skolan är viktig och som tar väl hand om sin undervisningstid också har goda chanser att nå mål. Målen, enligt kursplanerna, är fasta, men termen "god måluppfyllelse" behöver ses i ett relativt perspektiv, utifrån respektive elevs förutsättningar. Den proximala utvecklingszonen är olika hos olika elever vid olika tider och i olika ämnen. Klassen rymmer en mycket stor och vid mängd funktionsutmaningar av såväl fysisk som psykisk karaktär. Såväl det hos skolhuvudmannen interna specialpedagogiska och elevhälsorelaterade utredningsarbetet, som andra parter, utanför skolväsendet, insatser för olika undersökningar och utredningar har varit många och omfattande över tid.

I klassen finns 2 klasslärare, L-A och L-B. L-A har funnits med klassen sedan förskoleklassen och är således inne på sitt sjunde år med eleverna. L-B har funnits med klassen sedan 5 år tillbaka. Båda klasslärarna är legitimerade och har erfarenhet från andra skolhuvudmän innan de startade sin tjänstgöring på Småskolan. Genom tilläggsbelopp har klassen också fått möjlighet att ha ytterligare personal kopplat till sig, i olika mängd olika läsår. En elev har läraren L-C kopplad till sig. L-C finns med under sammanhängande delar av skoldagen, dock ej hela skoldagen. Tjänsten L-C har innehafts av flera olika legitimerade lärare under åren, normalt sett under 1-2 år. Till detta finns också assistenten A-A kopplad. A-A delar sin tid mellan två elever och är endast delfinansierad av tilläggsbelopp. Innehavare av tjänsten A-A har varierat över tid, men har upprätthållits av samma person under 1-3 år. Utbildnings- och erfarenhetsnivån har varierat från mycket meriterad till relativt oerfaren.

Småskolan arbetar med ett system med så kallad *distribuerad spec* vilket innebär att klasslärarna, med specialpedagogisk kompetens, genom tvålärarsystemet har huvudansvaret för anpassningar osv. Arbetssättet ger större ansvar för lärarna L-A och L-B, men också betydligt mer omfattande möjligheter, såväl i tid som innehåll, för anpassningarna. På skolan finns sedan en sammanhållande specialpedagogisk lärare som kan konsulteras. Dessutom elevhälsoteam på sedvanligt sätt. Denna organisationsform ger både högre lärarnärvaro i de redan mindre klasserna, men också stora möjligheter till anpassningar inom ramen för undervisningen, långt utanför den traditionella organisationsmodellen med en "specialpedagog" som en fysisk person.

Förberedelse och insamling av underlag för analys

Den aktuella studien har föregåtts av en arbetsperiod med inläsning, då bland annat olika former av lektionsobservationer genomlästs. Även texter med forskningsanknytning, inom och utom landet, har läst för att skapa en bild inför arbetet, exempelvis Skolforskningsinstitutets sammanställning om klassrumsdialog (utifrån matematikämnet).

Vid flera tillfällen under läsåret har sedan klassrumsobservationer gjorts. Observationerna har skett såväl strukturerat efter valda teman som i fri form, men alltid med utgångspunkten att försöka få ögonen på inte bara det som synes ske i det direkta utan också med avsikt att försöka finna strukturer av olika slag i det arbete lärarna utför och de förutsättningar de arbetar under. Efter varje observation har sedan en enklare sammanställning av observationerna gjorts. För transparensen behöver också lyftas fram att observatören är familjär med både eleverna, lärarna och skolan som helhet. På det sättet har också observationssituationen varit relativt neutral (något som i denna typ av aktionsrelaterad beforskning brukar vara en utmaning). Eleverna har stor vana av att observatören "finns med" och "dyker upp" varför observatörens närvaro inte var något som påverkade undervisningen i nämnvärd grad. Tilläggas bör att projektet ursprungligen också tänkt dela observatörsskapet på ytterligare en skolprofessionserfaren person. Av personliga skäl kom det dock att tvingas att reduceras redan i genomförandefasens initiala skede.

Under läsåret har också de ansvariga klasslärarna (2 stycken) intervjuats vid flera tillfällen. Intervjuerna har utgått ifrån Kvalets tankar om semistrukturerade forskningsintervjuer och därav både bestått av i förväg formulerade frågor, men också initierade följdfrågor då olika områden behövt belysas ytterligare, eller intressanta aspekter behövt mer omfattande förklaringar. Informella fördjupningar och vidare samtal har även skett utanför de formella intervjutillfällena.

Till detta material har också samtal med aktörer hos andra skolhuvudmän fogats. Dessa (semistrukturerade) samtal har utgått ifrån frågeställningar som rests inom projektet och har haft för avsikt att forma möjligheter till att göra jämförelser även utanför den egna skolorganisationen.

Struktur och kontinuitet, regler och ramar

På Småskolan är utgångspunkten för skolvarandet tydligt formulerat. Skola är och skall vara viktig, för eleven, för föräldrar och förskolans personal. Denna utgångspunkt gör att skolvardagen också kan präglas av struktur. Struktur handlar om yttre former och förutsättningar och är närliggande kontinuitetsbegreppet, men avser i denna kontext mer av yttre förutsättningar. Ett exempel kan vara tydlighet i schema och tydlighet i arbetsformer och upprepade moment. Det handlar om att skapa ett ramverk som alla elever är familjära och trygga med och där sten lagts till sten när det gäller den gemensamma erfarenheten av hur olika moment ska genomföras. Inom denna ram av struktur finns dock ett en stor frihet. Utgångspunkten kan finnas i det judiska uttrycket "Det går inte att möblera ett rum om det inte finns väggar". Skolan står med andra ord för väggarna, men inom dess ramar ska det finnas en frihet.

En sådan frihet kan exempelvis tvåläraresystemet, vilket inbegriper specialpedagogiska insatser i klassen, vara. Lärarna kan genom sitt två-varande själva anpassa ända ner på lektionsnivå vem eller vilka och vad som ska genomföras. Lärarna kan själva besluta om insatser för enskilda eller grupper av elever under kortare eller längre tid. Lärarna kan också genomföra en lektionen "på två olika sätt" samtidigt, i två olika salar. Ett exempel kan vara att lärarna i ett rum genomför lektionen mer lärarcentrerat och i ett rum mer elevcentrerat. På det sättet kan större anpassningar göras för respektive elev. Lärarna uppger att när eleverna själva tillåts välja vilket av de två lektionstyperna de önskar delta i så väljer de oftast i samklang med hur lärarna själva anser att det är mest lämpligt att respektive elev ska/bör välja.

Genom den organisationstyp som Småskolan valt, med ett tvåläraresystem som utgångspunkt, är det också lärarnas åsikt att de inom den ordinarie undervisningens ram kan genomföra långt mycket mer anpassningar och insatser utifrån olika elevers behov än inom "det vanliga arbetssättet" i många skolor. Genom att det finns stort utrymme för flexibilitet inom ordinarie undervisnings ram så ger det också följdeffekten att behoven av formella ageranden såsom att skriva åtgärdsprogram reduceras kraftigt. Detta i sig sänker arbetsbelastningen för såväl klasslärarna själva som belastningen på stödfunktionerna runt klassen (exempelvis elevhälsan) och skolororganisationen i övrigt. På detta sätt frigörs också avgörande mängd tid som traditionellt läggs på att "skriva dokument" till att istället möjliggöra ökad tillgänglighet samt att planera och utveckla undervisning gentemot de elevbehov som finns för varje tid.

Anpassningarna som genomförs inom ramen för den vanliga undervisningen är i den aktuella klassen omfattande och det är uppenbart att en stor mängd av skilda typer av anpassningar pågår samtidigt såväl i klassrummet som i intilliggande utrymmen. Inte vid något tillfälle under de olika observationstillfällena ägnar eleverna tid åt någonting annat än skolarbetsrelaterade saker. Samspelet mellan L-A och L-B gör att det också i vissa partier av undervisningen snarare är två lärare med specialpedagogisk skicklighet som arbetar med stödinsatser bland eleverna än att det finns någon form av hierarki, med en "lärare" och en "hjälp lärare". I kombination med den lilla klasstorleken och L-C:s och A-A:s insatser gör det att det är en mycket omfattande mängd insatser som är någon form av normalläge då eleverna arbetar, där den låga numerären i klassen gör att hjälp och stöttning alltid finns nära eleverna. När frågan ställs om hur länge eleverna normalt sätt brukar förvänta på hjälp uppger en av eleverna att det kanske rör sig om ungefär 10 sekunder från att man visar ett behov av hjälp till man får den önskade hjälpen. Observationer ger vid handen att det kan variera, men indikationen är att eleverna mycket snabbt får hjälp av lärare eller assistent.

Vid lektionsobservationerna har det också varit tydligt att samspelet mellan alla i klassrummet/med eleverna verkande vuxenresurser (lärare & assistent) också inbegriper ett intrikat samspel, där samtliga vuxna aktörer växlar mellan roller. Samtliga "finns tillgängliga" under arbetsmomenten och växlar sinsemellan mellan olika arbetsuppgifter. Även om det finns ett grundansvar för särskilda elever och att utgångspunkten finns där så är man också tillgänglig för varje elev. Ansvarshierarkin (vem som är ansvarig för lektionen) upplevs som tydlig såväl av observatör som av eleverna själva, men i själva arbetet är samtliga vuxna en tillgång. På sin spets ställs detta arbetssystem när en elev och en vuxen hamnar i en situation där eleven inte vill arbeta vidare. En i det närmaste "osynlig" rokad av vuxen gentemot den aktuella eleven löser situationen och eleven arbetar sedan vidare.

Förutom den struktur som redovisas ovan har Småskolan gjort ett antal ställningstaganden runt exempelvis regler och ramar. På Småskolan ska det vara självklart att alla har ett trevligt språk, alltid. På Småskolan ska det vara självklart att alla hälsa på alla (oavsett om man är elev, personal eller förälder). På Småskolan ska det vara självklart att vi tar i saker som behöver hanteras. Ett exempel kan vara att om något händer så är idealet att vuxennärvaron under rast ska vara så hög, och bemannad med väl kända vuxna för alla elever, att konflikter ska kunna lösas redan där och då, så att lektionstiden så långs som möjligt ska "fredas". Genom detta vet eleverna att all lektionstid är viktig och att man "missar något" om man inte är där. Lärarna vet också att alla lektionstid är viktig och att man också kan förvänta sig att kunna genomföra det man faktiskt tänkt sig under denna tid².

² Här uppger en lärare att erfarenheten från tidigare skola var att upp till 30% av lektionstiden gick till att reda ut saker som hänt på raster o dyl., vilket givetvis gav stor påverkan på elevernas möjlighet till studiefokus.

Kampen om lagstadgade medel

Eleverna får inte de tilläggsbelopp/extraordinära stödmedel de är berättigade till, enligt lag (2010:800 10 kap 39 §). Detta har kommit att bli en väsentlig utgångspunkt i arbetet med denna typ av klasser. Huvudmannen och rektors arbete med att försäkra sig om att kommuner utbetalar lagstadgade medel är mycket omfattande och krävande, såväl i tid som i kompetens om lagstiftning och rättslig praxis.

I den kommun den studerade verksamheten finns har omfattande tid behövt läggas av Småskolan för att erhålla medel. En utmaning är att elever som erhållit tilläggsbelopp oftast ska få detta omprövat av kommunen varje år, i vissa fall så ofta som var sjätte månad. Detta medför en stor arbetsbelastning på skolhuvudmannen och rektorer, då varje ansökan också förväntas innehålla en mängd material till stöd för läget för varje elev, vid varje tid. Det är Småskolans uppfattning att detta används av kommunen på ett systematiskt sätt för att "bromsa" ansökningsmängden, "det ska inte vara värt det". Till detta kan vi också koppla erfarenheter kring hur Skolinspektionen fokuserar på området. Upprepat har Småskolan fått frågor av Skolinspektionens personal om huruvida extraordinära stödmedel genererar tjänster som är tydligt separerade. Skolinspektionen har i detta menat att det är viktigt att en skolhuvudman särskiljer de lärartjänster som är kopplade till dessa medel. Argumenten från Skolinspektionens sida har varit olika men har bland annat inbegripit att en skolhuvudman snabbt måste kunna göra sig av med personal om man förlorar de extraordinära stödmedlen. Småskolan menar att detta förhållningssätt från Skolinspektionens sida motarbetar och skadar möjligheten till att skapa nödvändiga förutsättningar för elever med funktionsutmaningar. Kontinuitet är något som eftersträvas och Skolinspektionens iver till att särskilja dessa lärartjänster, för möjlighet till snabb uppsägning, anser Småskolan är direkt kontraproduktiv gentemot de aktuella elevernas behov av trygghet som grundfundament för att möjliggöra studiefokus.

Norm för besluten hos kommunen när det gäller ovan nämnda extramedel är också att hävda att en mängd arbete/insatser och dylikt är inkluderat i grundbeloppet, även behov av omfattande enskilt stöd. Det är likaledes norm att kommunen inte medger stöd på sådant sätt som sökts, utan ersättningsnivåerna är lägre eller mycket lägre än sökt. Småskolan har också sett exempel på hur kommunen trots omfattande utredningsarbete och stora stödbehov nekar elever tilläggsbelopp helt, i vissa fall med beslut som motsäger vedertagen rättslig praxis och med enda formulering att grundbeloppet ska täcka de extraordinära stödbehoven. Det finns heller inga problem för kommunen att neka en elev ersättning för exempelvis assistans vid toalettbesök, för den elev som inte klarar av det på egen hand. Verkligheten innebär sålunda att om en elev har denna form av utmaningar så får den anpassa sig till den tid en assistent har möjlighet att vara behjälplig, inte när eleven har behov av att gå på toaletten.

För alla elever på Småskolan som har behov/rätt till tilläggsbelopp är det normala förfarandet att Småskolan söker medel hos kommunen. Efter en tid (oftast efter 1-4 månader) tar kommunen beslut. Som ovan nämndes är dessa oftast långt ifrån de behov Småskolan ansökt för hos respektive elev. Detta innebär att Småskolan som regel behöver begära omprövning av beslutet och att Småskolan i detta också skriver ytterligare inlagor som underlag för beslut. Vi ser i flera fall att kommunen då ändrar sina beslut, inte till det som Småskolan ansökt om utan till "lite till" jämfört med det föregående kommunala beslutet. I många fall har Småskolan här fått göra avvägandet om ersättningsnivån ska accepteras eller om det ska överklagas till Förvaltningsrätten. I de fall acceptans ges handlar det inte om att Småskolan anser att kommunen utbetalar en rimlig ersättningsnivå utan om att ett övervägande måste göras om hur mycket arbetstid det är rimligt för huvudman och rektor att lägga på varje enskilt ärende.

Att Småskolan upprepat, år efter år, tagit kampen om tilläggsbeloppen och i detta åtminstone delvis kunnat utverka medel till de berättigade eleverna har varit ett avgörande fundament till att skapa möjligheter för dessa elever att klara målfyllelse.

En viktig iakttagelse vidare, som detta projekt med tydlighet synliggjort, är den avgörande skillnaden mellan fristående huvudmän och den kommunala skolhuvudmannen i den aktuella kommunen. Det svenska skolsystemet är i stort uppbyggt på att kommunerna ska vara den som fördelar medel ut till de fristående skolorna. Denna ska vara likvärdig. Kommunerna ska fördela medel på samma sätt för andra skolhuvudmän som för den egna verksamheten. Sveriges Officiella Statistik (SCB) visar dock att i Sverige mottar en fristående skola endast ca 90% av medlen (varierar något mellan åren) i jämförelse med kommunernas egen motsvarande skolverksamhet. Systemet har alltså på något sätt gett möjlighet till en vad vi skulle kunna kalla motvilja hos kommunerna att ersätta den fristående skolan likvärdigt när det gäller grundersättningen. Detta är i sig ett problem, särskilt för de elever som har större stödbehov av olika slag. Det intressanta som föreliggande projekt på ett påtagligt sätt belyst är dock hur en fristående skolhuvudman på ett mer påtagligt sätt kan hjälpa sina elever med mer krävande funktionsutmaningar, än den aktuella kommunala skolhuvudmannen.

I den kommun Småskolan är verksam i fungerar systemet så att alla rektorer, kommunala som fristående skickar in ansökningar om medel för extraordinära stödinsatser. Dessa bedöms sedan av en särskild grupp inom kommunen. Beslutande tjänsteman är skolchefen. Besluten skickas sedan ut till samtliga rektorer. Om du då är rektor inom den kommunala organisationen och får ett beslut som inte motsvarar rimliga förutsättningar för att lösa arbetet med de extraordinära insatserna så är deras, de kommunal rektorernas, enda möjlighet till att ta saken vidare att vända sig till sin chef, vilket är skolchefen, vilket är den som tagit och skrivit under ursprungsbeslutet. Kommunala rektorer uppger att detta i det stora hela innebär att det inte finns någon som helst möjlighet för dessa rektorer att "överklaga" det beslut som tagits. Rektorerna får helt enkelt genomföra det skolchefen beslutat oavsett om medlen motsvarar en rimlig ersättning för de extraordinära behoven eller inte.

Rektorer verksam inom fristående skolhuvudmannaskap får dock, genom just den fristående ställningen, en möjlighet att överklaga eventuella beslut som inneburit orimligt låga ersättningsnivåer i förhållande till de extraordinära stödbehov som är aktuella. Här kan den fristående aktören, med elevens bästa som drivkraft, relativt enkelt överklaga beslutet för omprövning, skicka in kompletterande ansökningar och också överklaga beslutet till annan instans.

Sammantaget innebär systemets konstruktion att de elever som finns inom fristående skolororganisationer ges större möjlighet till att få sina respektive ersättningar prövade, vilket också ger en större möjlighet för fristående skolhuvudmän att komma närmare de kostnader som är direkt förknippade med de extraordinära stödinsatser som elever är kopplade till.

Tidiga insatser

En av Småskolans portaltankar är att finnas nära varje elev. Tvåläraresystemet gör att skolan också kan följa varje elevs utveckling närmare. I detta ges lärarna möjligheten att tidigt se avvikelser från förväntad kunskapsutveckling och genom det också överväga om det finns behov av olika former av insatser. Genom tvåläraresystemet och den flexibilitet det innebär för lärarna att möta sin elevgrupp i just det läget som denne är i just nu, så kan också insatser och anpassningar inom undervisningens ram ske tidigt i stor utsträckning. Exempel på insatser som kan ske inom undervisningens ram, och som frekvent används på Småskolan, är extra, intensiv lästräning. Ytterligare en tillgång i tvåläraresystemet är att insatsernas utformning kan förändras tillsammans med eleven/elevernas behov dag för dag eller till och med timme för timme, ämne för ämne, om så behövs. Detta gör att olika elevers behov på ett dynamiskt sätt kan mötas tidigt. Det behöver inte gå omfattande mängd tid innan någon får tillfälle att ta del av särskilda stödotsatser utan lärarna kan agera direkt. Att ha möjlighet till en mängd större anpassningsalternativ inom ordinarie undervisnings ram ger både en handlingsfrihet för lärarna men också en betydligt mindre administrativ börda, då färre ärenden behöver gå till olika former av insatser med avsikt att forma exempelvis ett åtgärdsprogram.

En inte helt okomplicerad avvägning i detta är balansgången mellan tidiga insatser och varje enskild elevs utvecklingsläge. Här görs bedömningar för varje elev och i varje läge. Målsättningen är dock att såväl anpassningar som mer omfattande stödåtgärder ska sättas in tidigt. Vad tidigt innebär är dock olika för olika elever. Alla är olika och behoven av ha olika utgångspunkter är en väsentlig del av varje bedömning. Tidiga insatser som helhet är dock av vikt och Småskolans erfarenhet är att de tidiga insatserna också ger möjligheter till att få lyckas bättre, exempelvis i de fall man genom testning och utredning, antingen de som görs av skolhuvudmannens egna organisation men också de som görs tillsammans med aktörer som BUP eller motsvarande kan ge möjligheter till exempelvis medicinering³, vilket kan ge positiva förutsättningar för måluppfyllelse. Småskolans erfarenhet är att ett nära samarbete behöver ske i dessa och liknande situationer. Här lyfts också faktumet fram att man upplevt att vårdens institutioner gärna ger råd om skolvarandet, ibland på ett tveksamt sätt och med begränsad egen förståelse. Småskolan lyfter här behovet av förståelse hos en extern part som exempelvis BUP att det sker ett samspel och att det är ett samarbete där skolan många gånger kan ge institutioner som BUP viktig information och vägledning till gagn för elevens hela situation, istället för tvärt om, då skolan känner eleverna mycket väl. Skolan är den mest viktiga och mest kompetenta parten angående en elevs kunskapande och andra aktörer kan bidra med andra perspektiv och insatser, med avsikt att också gynna skolsituationen.

På Småskolan innebär tidiga insatser att anpassningar i undervisningen kan ske redan på ett så tidigt stadium som under förskoleklassåret. Det är dock ingen regel utan något som formas efter respektive elevs behov. I den aktuella klassen påbörjades arbetet med anpassningar av förutsättningar för arbetet redan en lång tid före klassen ens fanns, innan förskoleklasstarten. Redan nästan ett år innan klassen startade genomförde skolhuvudmannen insatser med avsikt att skapa förutsättningar för dess kommande elever. Exempel på sådana insatser var anpassning av olika delar av den fysiska miljön, inköp av utrustning, samt en mängd dokumentation och ansökningar.

³ För tydlighetens skull önskar Småskolan framhålla att Småskolan inte ser medicinering som en primär insats. Småskolan ser medicinering som en möjlighet i de fall då tydliga förutsättningar hos den aktuella eleven gäller och utredningsarbete tillsammans med annan part genomförts för att befästa detta faktum.

Hur har det då gått, kunskapsmässigt?

All samlad pedagogisk erfarenhet talade sitt tydliga språk i starten av det klassarbete Småskolan startade upp i klassen; Bland eleverna i klassen finns de som förväntas ha goda möjligheter till måluppfyllelse. I gruppen fanns också ett antal elever där de pedagogiska utmaningarna var att uppfatta som omfattande och mycket krävande. I vissa fall kunde en predestinerande bedömningstradition (vilket finns inom vissa lärargrupper) givit vid handen att elever aldrig skulle kunna ha möjlighet att nå målen, åtminstone inte alla och inte heller i alla ämnen.

Småskolan arbetar efter den centrala tanken att alla elever ska ges möjlighet till att kunna nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling (201:800 3 kap 2 §). En förutsättning för detta är att eleverna tar hand om den undervisningstid som erbjuds. Det är också av vikt att tydligt lyfta fram hemmets ansvar, att skolgången är ett samarbete där *hemmet har en väsentlig del av ansvaret*, inte minst för den elev som har funktionsutmaningar (LGr11 2.4). Tvärt om mot vad Småskolan uppfattar som "tidens uttryck" innebär medvetandegörande hos vårdnadshavare, om att en elev har utmaningar i form av exempelvis diagnos/-er, inte att man får en möjlighet att ha något att "skylla på", utan innebär att vårdnadshavarna kliver fram och tar elevens behov på allvar och att de också innebär att en elev kan behöva anstränga sig mer, på olika sätt, för att nå kunskapskraven. Ett tydligt sådant område är läsutveckling och behovet av mängdträning, långt utanför skolans möjlighet att i tid genomföra detta. Engagerade vårdnadshavare är här för många elever avgörande för att läsutmaningar ska kunna övervinnas, till gagn för, i stort, alla annan måluppfyllelse. Upprepat har Småskolan sett vårdnadshavare våga "ta bollen" och genom detta också gett eleverna ytterligare möjligheter till att få lyckas. Småskolan önskar här också lyfta fram det faktum att läsinnsatser inte är något som endast nyttjas i de första klasserna. Elever med läsutmaningar kan behöva insatser, mängdträning, under ett antal år. "Trägen vinner" heter uttrycket och Småskolan ser resultat där elever med stora utmaningar vunnit och erövrat läsningen efter lång och trängs arbetsinsats.

Detta stycke text skrivs precis då elevernas första termiämbetyg är i färd att ges. Vi sitter idag med facit efter såväl egna bedömningar av kunskapskravens uppnående som bedömningar genom nationella prov. Det kan konstateras att måluppfyllelsen är mycket god. Icke godkända betyg är endast i undantagsfall aktuella och i dessa fall ser vi att omfattande insatser har gjorts, insatser som har funnits med under lång tid och som gett resultat men som inte gett resultatet att fullt ut nå en godkänd nivå, i och med att vårt gällande betygssystem kräver att samtliga krav ska vara uppfyllda för att nå nivån E. Vi ser alltså att elever med ett F i betyg inte misslyckats, utan endast fortfarande "har ett stycke kvar" till den godkända nivån, gentemot kunskapskraven (i samklang med exempelvis Dwecks tankar inom "Growth mindset"). I det sista relativa betygssystemet fanns bedömningsnivån "2:a", vilken implicerade att mycket klarats tillräckligt väl, men inte allt. Denna nivå saknas olyckligtvis i vårt befintliga system och hade varit en god och stor tillgång för de elever som inte nått ända fram, trots stora insatser från såväl lärare, som elever och vårdnadshavare.

Mycket glädjande är dock resultatet långt mer positivt än vad som skulle kunna ha predestinerats vid elevernas skolstart. I nästan alla ämnen har nästan alla elever klarat minst en godkänd nivå på sina kunskaper. Trots såväl psykiska eller fysiska funktionsutmaningar (eller en kombinationer av dessa) når eleverna långt.

Uppenbarligen funkar det - men varför?

Ovan har Småskolan redogjort för såväl valda förutsättningar och pedagogiskt tankegods som utfall gentemot kunskapskraven. Uppenbarligen har Småskolans arbete gett alla elevtyper, inklusive de elever som har fysiska eller psykiska funktionsutmaningar (eller en kombination av dessa) goda möjligheter att lyckas nå måluppfyllelse⁴. Nedan följer en "skummande analys". Med skummade avses att vi i föreliggande arbete endast gjort en kartering och genom denna, i stort, endast förhåller oss till någon form av ytskikt på det pedagogiska varandet, samt dess förutsättningar, för de aktuella eleverna.

Den aktuella karteringen ger vid handen att det finns många olika aspekter som påverkar den totala situationen. Flera viktiga linjer/anslag har den aktuella karteringen pekat på.

På huvudmanna- och rektorsnivå: Om en skolidé från grunden är skapad och sedan drivs dagligen av personer med stor skolprofessionserfarenhet så blir också hela organisationen genomsyrad av ett tänkande som baserar sig på eleven och dennes möjlighet till kunskapsprestationer. Småskolans grundidé om att specialpedagogiska insatser bäst sker i nuet och att organisationen ska möjliggöra ett dynamiskt och flexibelt förhållningssätt gentemot dessa specialpedagogiska behov, ger möjligheter för lärare att agera utifrån sin professionserfarenhet och yrkesskicklighet. Utmaningen med detta är att få varje lärare att våga se sitt ansvar och att våga möta dessa behov. Att då möta denna utmaning kan exempelvis ske genom tvålärarsystemets möjlighet att arbeta tillsammans med en kollega och att i det samarbetet också våga utveckla sin egen specialpedagogiska kompetens vidare. I detta får det pedagogiska ledarskapet hos rektor en central roll. Hur fungerar varje tvålärarpar och vari sitter utmaningarna till utveckling för just dessa lärare i arbetet med just de elever som finns i dessas klass.

I Småskolans fall finns också en bärande idé i att minimera den administrativa bördan för lärarna. Tvålärarsystemet möjliggör att lagens skrivning om "extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen" får ett mycket vidare innehåll. Det är mer sällan ett "särskilt stöd", och därmed förknippade krav på administrativt arbete behöver användas då arbetet med varje elev sker i dess absoluta närhet och att man därmed, redan tidigt, kan sätta in mindre och förhoppningsvis mer följsamma insatser. Grundutgångspunkten för skolhuvudmannen är att varje administrativt krav ska vara väl grundat och verksamhetskritiskt alternativt grundat i ett juridiskt krav. Målsättningen i skolorganisationen är att hela tiden arbeta för att ytterligare lätta varje lärares administrativa börda och genom detta friställa tid, ork och resurser hos varje lärare så att denne istället kan lägga tid på elevernas möjligheter till god kunskapsutveckling.

På denna nivå är också arbetet med att skapa lagenliga förutsättningar en omfattande arbetsuppgift. Att gentemot den kommun som fördelar stödmedel för extraordinära insatser hela tiden lägga ansenlig tyngd och kraft och att detta sedan ska generera så goda förutsättningar som möjligt för dessa elever är en absolut nyckelfaktor i att skapa möjligheter för klasser med omfattande funktionsutmaningar. Dessa extra medel är en grundbult för att kunna ge lärare och också övriga elever konstruktiva och fruktbara förutsättningar för det dagliga kunskapandet.

Skolinspektionen har bland annat i sin årsrapport lyft tillgången mindre och medelstora skolhuvudmän har i närheten i kedjan skolhuvudman-rektor-lärare-elev och att detta medför större möjligheter till att arbeta närmare elevers behov för ökad måluppfyllelse. Småskolan konstaterar att föreliggande kartering går i samklang med Skolinspektionens utsaga.

⁴ Småskolan önskar dock med tydlighet framhålla att man inte ser sig själv som "framgångsrik" eller omnipotent när det gäller förståelsen av området. Det finns många saker för skolan att arbeta på och vidareutveckla.

På lärar- och skolnivå: I en tid då många skolhuvudmän verkar för ökad undervisningstid för sina lärare så har Småskolan valt att gå åt precis andra hållet. Lärarna på skolan har fått en "sänkt USK" för att ge möjligheter till att fokusera på undervisningen och elevernas respektive behov. Att i detta också ha en parhäst att jobba med ger möjlighet att hela tiden möta varje dags behov i en elevgrupp. Här ligger också en tydlig möjlighet att kunna utnyttja arbetstiden med eleverna väl. Hur kan vi maximera lärares insatser med eleverna, är en frågeställning som lärarna själva ges möjlighet att besvara, varje dag eller till och med varje tillfälle. Möjligheten till påverkan av sin tjänsteutövning ger flera möjligheter och positiva ringar på vattnet. De som känner eleverna bäst och umgås med dem mest kan hela tiden se behoven hos klassen som helhet såväl som hos den enskilde individen och där också möta dem mest effektivt.

Att arbeta i klasser om 30-32 elever, vilket är vanligt förekommande i förskoleklass och på låg- och mellanstadierna i närområdet, i jämförelse med Småskolans maxgräns på 20 elever ger mycket stora skillnader i belastningsnivå. Om vi exempelvis ser på antalet utvecklingssamtal ligger det på Småskolan på 10 utvecklingssamtal per lärare och termin på Småskolan, medan en lärare i en traditionell skolorganisation behöver genomföra tre gånger så många samtal. Exemplet belyser det faktum att lärare med mindre elevgrupper inte bara till numerären kommer att behöva genomföra ett mindre antal utvecklingssamtal utan också det faktum att lärare med elevansvar för färre elever också kan ha större insikt i varje elevs situation.

På klass- och elevnivå: Skolan är viktig. Varje lektion är viktig. Kraven på varje elev ska vara tydliga och påtagliga, utan att vara överlastande. I en skola där lektionstiden kan läggas på undervisning och där varje elev väl är införstådd i att "man har bara en mun men två öron", där lyssnandets färdighet är av stor vikt och där talandets gåva är ransonerad till en fruktbar nivå för lärandet så ges möjligheter inte bara för det egna lärandet men också för klasskamraternas lärande. Att ha respekt för att mitt agerande i klassrummet är en förutsättning för alla klasskamraters lärande är en grundbult. Om jag som elev har ett behov av att det är lugnt och stilla så måste jag också vara införstådd i att jag själv också måste agera schysst mot mina klasskamrater. Att varje elev får lära sig vikten av studiefokus handlar inte om att det ska vara tyst och stilla per se, utan det handlar om att ge varje elev så goda möjligheter till lärande som möjligt. Detta innebär att även ett klassrum där det finns ett engagerat samtal också kan vara helt rätt, så länge som det är med kunskapandet i fokus.

På Småskolan innebär också arbetet med eleverna att de ges en förståelse för varandras olikhet och att gång på gång tränas i hänsynstagande och inkludering av tanken att vi alla är olika och därigenom också behöver ge varandra möjlighet att få utrymme för dessa behov, så länge det är med kunskapandets förtecken i förgrunden. Om en elev är mycket långsam så behöver en acceptans kring detta formas så att även den som inte är lika snabb på att svara också ges chans att hinna formulera sina svar.

Systemet med upprepade omprövningar av medel talar mot möjligheterna till kontinuitet. Skolinspektionen arbetar tydligt emot detta då de exempelvis vid sin inspektion explicit frågade så att de tilläggsmedel som finns för dessa elever var knutna till "tillfälliga resurser"/separerade tjänster. Elevens bästa innebär ett synsätt som är helt tvärt om; Hur kan dessa resursers kontinuitet värnas?

Så hur att besvara frågan varför?

Innan vi dristar oss till någon form av enkel slutsats kan konstateras att under projektets gång har belyningskäglan på detta aktuella området kommit att vidgas vart efter. Klassrumspraktiken och lärarnas arbete där har i viss mån beskrivits. Här finns mer att belysa djupare (se Vidare forskning!). Det har dock framträtt en bild under projektet där yttre förutsättningar kommit mer i förgrunden än vad som kanske initialt var målsättningen. Observationer och intervjuer har gett ett breddat fokus för karteringen.

Som indikerats ovan så är svaret inte enkelt utan en komplex väv av förutsättningar. Småskolans försök till summerande slutreflektion på frågan är att med goda arbetsförutsättningar för de välutbildade lärarna (mindre klasser, tvålärarsystem, minimerad administration och starkt skolledarskap med kontinuitet) och med de möjligheter extraordinära stödmedel ger kan alla elever i klasser med stora funktionsutmaningar nå framgång i sitt kunskapande.

Vidare forskning

Föreliggande arbete har genererat många vidare frågeställning. En kartering har ju till främsta uppgift att brett skanna av ett större område och i det också ge möjligheter till att få se möjligheter till fördjupningar. Nedan följer några korta, vad som skulle kunna kallas, anslag till möjliga fördjupningar på området.

Undervisningens utformning

Som viktigt underlag i föreliggande studie finns en mängd lektionsobservationer och intervjumaterial som innehåller mycket information kring själva undervisningens utformning och tankar kring hur olika arbetsredskap och metoder kan användas på fruktbart sätt för att möta klasser med omfattande och mångfacetterade funktionsutmaningar, särskilt i en tvåläraarkontext. Detta material har i föreliggande studie använts som underlag för metaanalyser men i stort inte bearbetats ytterligare. Här finns ett gediget material om den pedagogiska vardagens utformning och lärdomar från arbetet. Underlag finns för ytterligare ett projekt för att beslysa det mer direkta arbetet i klassrummet med eleverna där stora funktionsutmaningar finns inom klassen. Småskolan skulle gärna se att ett dylikt projekt kom till stånd.

Kommunens påverkan som medelfördelare

Statens krav och kommunens budget samspelar inte. Staten ställer krav genom lagstiftningen och menar där att elever ska få de behov de har uppfylla för att kunna nå målen. Kommuner fastställer genom sina budgetar vad som är rimligt att betala ut för dessa behov, i huvudsak oavhängigt de reella behoven. För de elever som har omfattande funktionsutmaningar så ska tilläggsbelopp vara aktuella. Tilläggsbelopp har en absolut särställning i lagstiftningen då en kommuns nekande av sådant till en fristående skolhuvudman är ett av mycket få undantag varför en denne inte behöver ta emot en elev (201:800 10 kap 35 § 2 stycket). Kommunen har ett behov av att hålla tillbaka kostnaderna. Lagstiftningen pekar på rättigheter. Dessa punkter repelerar när det gäller elevers med funktionsutmaningar.

Hur påverkar detta alla elevers möjlighet till ett fritt val av skola?

Är det så att kommuners agerande begränsar valfriheten för elever med funktionsutmaningar?

Är det rimligt att en kommunal instans, som själv är skolhuvudman, indirekt ska kunna påverka en elevs val av skola?

Skolinspektionens arbete - möjliggörare eller motarbete

Statens skolinspektion har upprepat klandrats av bland andra Riksrevisionen. En återkommande kritik är att myndigheten inte genomför arbete som säkrar kunskapsutvecklingsmöjligheterna för eleverna utan att man mer ägnar sig åt perifera frågeställningar och dokumentation. Småskolan har omfattande erfarenhet av Skolinspektionens arbete och är helt samstämmiga i kritiken som riktats mot myndigheten. I föreliggande arbete har vi ovan konstaterat att Skolinspektionen motverkar kontinuitet i arbetet med elever med funktionsutmaningar, då man efterfrågar mycket specifika förutsättningar för dem som arbetar i tjänster med en grundfinansiering från tilläggsbelopp.

På vilket sätt menar Skolinspektionen att måluppfyllelsen hos elever med funktionsutmaningar främjas genom detta agerande?

På vilket sätt kan Skolinspektionen utveckla sitt förhållningssätt för att garantera att deras arbete främjar kunskapsutvecklingen hos elever med funktionsutmaningar?

Skolans organisation

Småskolan har organiserat sitt arbete i mindre, åldershomogena skolenheter, med ett maxantal av 20 elever i en klass och med ett väl utbyggt tvålärarsystem. Detta går stick i stäv med många större skolhuvudmäns arbete.

Behövs ett paradigmskifte? Ger mindre, åldershomogena skolenheter med mindre klasser elever med funktionsutmaningar större möjligheter till måluppfylleles per se, eller är det endast "lyckliga omständigheter" som gör att eleverna på Småskolan lyckas väl?