



Pedagogiska strategier – viktiga krokar för en tillgänglig och likvärdig utbildning

Linda Petersson, 2016

ISBN 978-91-28-00745-0

**Specialpedagogiska
skolmyndigheten** 

www.spsm.se

Innehåll

Pedagogiska strategier- viktiga krokar för en tillgänglig och likvärdig utbildning	3
Krok 1. Kunskap om funktionsnedsättningen	4
Krok 2. Kunskap om den enskilde eleven/barnet och dennes behov	5
Krok 3. Anpassningar	6
Krok 4. Meningsfullt lärande	8
Krok 5. Organisation	8
Krok 6. Bemötande och förhållningssätt	9
 Källor:	 11

Pedagogiska strategier- viktiga krokar för en tillgänglig och likvärdig utbildning

Texten som följer nedan kompletterar den filmade föreläsningen ”Pedagogiska strategier i mötet med barn och elever inom NPF” som ingår i studiepaketet Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF). Dokumentet innehåller också källor till de teorier och strategier som beskrivs i föreläsningen. Både den filmade föreläsningen och följande text är uppbyggd utifrån tesen att de pedagogiska strategierna som beskrivs i texten bör finnas som en grund och förutsättning för lärande och undervisning. Av den anledningen gås inte arbetsmetoder i detalj och pedagogiskt innehåll igenom.

Definitionen ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd kommer inte att användas i texten. Det finns dock ingen motsättning mellan de begreppen och föreliggande text, snarare kan de pedagogiska strategierna eller ”krokarna” gå in under begreppen ledning och stimulans och extra anpassningar.

Texten handlar om mötet med barn och elever i alla årskurser och skolformer, men med fokus på förskola och skola. För läsbarhetens skull använder vi huvudsakligen bara ordet *elever*, oavsett om texten handlar om små barn i förskolan, äldre barn i grundskolan eller tonåringar. Av samma anledning skriver vi bara *skolan* även i sammanhang där vi menar alla skolformer.

Föreläsningen och texten riktar sig till alla som i sitt pedagogiska arbete möter personer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF). De pedagogiska strategier som presenteras är självklart användbara i arbetet med alla elever.



Krok 1. Kunskap om funktionsnedsättningen

Socialstyrelsen definierar *funktionsnedsättning* som en nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga. *Funktionshinder* definieras dock som något som bestäms dels av funktionsnedsättningen hos en person och dels de krav som ställs på den aktuella funktionen - det vill säga skillnaden mellan krav och förmåga. Mötet med miljön betonas likaså vikten av att förändra miljön och de krav som ställs, för att på så sätt förändra och anpassa miljön så att den blir så lite funktionshindrande som möjligt.

Konsekvenser av NPF kan bland annat innebära att eleven har svårt för att ta andras perspektiv, generalisera kunskaper och färdigheter, vara flexibel i tanke och handling, planera, organisera, sätta igång, avsluta, förändra och anpassa sitt beteende och har en annorlunda bearbetning av sinnesintryck. Detta kan få konsekvenser i en förskole- och skolmiljö, vilket är viktigt att som professionell att ha kunskap om och även förståelse för.

Elever inom NPF har ofta vad man brukar kalla en ojämn utvecklingsprofil, eller kognitiv profil. Detta är en viktig aspekt att förhålla sig till. Givetvis ser det väldigt olika ut beroende på vem man möter, men det är viktigt att utgå från dessa konsekvenser för att skapa lärandemiljöer som är så anpassade så att dessa inte blir ännu ett hinder utan stödjande strukturer för att gynna elevers lärande och välbefinnande.

Genom att ha god kunskap om och förståelse för funktionsnedsättningens konsekvenser blir det också lättare att vila i det relationella perspektivet, där fokus ligger på mötet mellan omgivningen och eleven. I det relationella perspektivet vilar ansvaret på omgivningen att skapa lärmiljöer som stödjer eleven och kompenserar för funktionsnedsättningen. Till skillnad från det kategoriska perspektivet kopplas skolsvårigheter till brister hos elev och där eleven blir bärare av problemet.

Att de som finns närmast eleven har kunskap om och förståelse för NPF är viktigt men det måste även finnas strukturer som säkerställer att kunskapen och förståelsen finns i hela verksamheten. Dessutom är det av vikt att kunskapen om NPF inte försvinner med eventuell personal som slutar, det bör vara en hållbar utveckling som byggs upp och utvecklas inom verksamheten.

Krok 2. Kunskap om den enskilde eleven/barnet och dennes behov

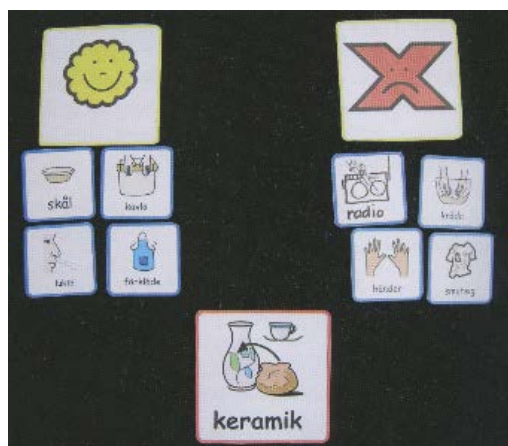
Generell kunskap om NPF räcker dock inte utan det måste även finnas specifik kunskap och förståelse för varje enskild elev.

Skolinspektionen har bland annat påvisat att risken för alltför schablonmässiga lösningar är stor. Detta kan åtgärdas genom att samla information om den enskilda eleven för att kartlägga dennes behov och förutsättningar. Anledningen till att samla information och kartlägga handlar inte om att påvisa elevens svårigheter utan syftar till samla information på individ- grupp och organisationsnivå för att kunna veta vilka anpassningar som behöver göras och vilken typ av stöd. Att samla information på de olika nivåerna behöver inte vara en del av en utredning, utan bör ses som en utgångspunkt för att kunna skraddarsy undervisningssituationer utifrån enskilda elevers behov och förutsättningar.

På individnivå behöver både styrkor och svårigheter kartläggas, men också sådant som exempelvis vad man vet om elevens sinnesbearbetning vilket är en viktig information för att genomföra till exempel anpassningar i rummet. En annan aspekt kan vara att kartlägga elevens förmåga för att planera och organisera för att veta vilka moment och delar som kan anpassas.

Parallellt med att information samlas in kring elevens behov och förutsättningar bör även kartläggning på gruppnivå genomföras. Där kan till exempel gruppens sammansättning och gruppindelningar vara aspekter att belysa. Likaså bör man uppmärksamma bemötande, attityder och förhållningssätt, både från pedagoger och elever. Arbetsformer, delaktighet samt raster och fria aktiviteter är även något som kan belysas.

Organisationsnivå ska även uppmärksammas och där kan områden som synsätt och värderingar, fördelningar av resurser samt samverkan mellan arbetslag belysas.



Som stöd i arbetet med att samla information - kartlägga kan SPSM:s modell kring tillgänglighet vara ett verktyg. Utifrån modellen belyses där den pedagogiska miljön, sociala miljön och fysiska miljön samt förutsättningar för lärande.

När information samlas in - kartläggning genomförs är det angeläget att eleven får möjlighet att göra sin röst hörd. Det blir väldigt viktigt att omgivningen ställer frågor på ett sätt som gör det möjligt för eleven att svara. Det kan handla om att visualisera frågorna eller att skriva alternativ som eleven kan ringa in eller att använda "samtalsmatta".

Det finns även olika arbetsböcker som bygger på en visuell struktur som eleven kan använda som verktyg för att sätta ord på vad hen upplever som styrkor men också vad som kan vara svårt. Som med allt annat är det viktigt att hitta det sättet som kan vara en hjälp för den enskilda eleven.

Det är också viktigt att informationen som samlats in delges och förankras hos samtliga av pedagogerna som möter eleven för att en bärighet ska finnas, likaså är det av vikt att information förs fram mellan olika stadier. Vid stadieövergångar behöver man uppdatera informationen men också utvärdera de anpassningar och strategier som finns.



Krok 3. Anpassningar

Det finns en mängd olika anpassningar man kan göra och för att det ska vara till hjälp behöver de utgå från de behov och förutsättningar som den enskilda eleven har. Syftet med anpassningar och olika typer av verktyg är att kompensera för funktionsnedsättningen och att skapa bättre förutsättningar för lärande. När det gäller elever inom till exempel autismspektrumtillstånd finns det viss forskning som påvisar att visuellt stöd kan vara en hjälp. Oavsett funktionsförmåga så är styrkan med visuella anpassningar eller visuellt stöd att informationen finns kvar, vilket gör att eleven kan gå tillbaka vid behov och inte behöver lagra all information i huvudet. Visuellt stöd är också mer konkret än verbal information.

Anpassningar kan behöva göras i den *fysiska* miljön i form av att till exempel hjälpa eleven att hålla ordning eller göra tydliga markeringar utanför rum som hjälp för eleven att hitta. En anpassning skulle också kunna handla om att minska förflyttningar.

När det gäller den *sociala* miljön kan till exempel sociala regler, lekar och spel behöva konkretiseras och förklaras på ett tydligt och visuellt sätt. Detta kan göras genom att använda sociala berättelser, sociala manuskript eller att ritprata. Vidare kan en skriftlig instruktion - med eller utan bildstöd för hur "man ska göra" - vara till hjälp som en påminnelse. Det kan även vara till hjälp att visualisera genom att använda kroppen i form av att dramatisera händelser.

Vid grupparbete kan man i förväg behöva definiera olika roller eller funktioner på ett tydligt och konkret sätt. Ibland kan man behöva minska de sociala kraven som ett sätt att anpassa. Det kan till exempel handla om att skapa mindre grupper för en aktivitet eller att se till att eleven har möjlighet att gå ifrån till en lugn plats.

Den *pedagogiska* miljön kan också behöva anpassas. Det kan då handla om:

- Att ge alternativ till verbala instruktioner eller att pedagogerna anpassar sitt språk och delar upp verbala instruktioner i mindre delar. Alternativa instruktioner kan handla om olika typer av checklistor, skrivna instruktioner, instruktioner med ritade bilder eller fotografier.
- En klar och tydlig planering av dagen där eleverna vet vad som ska hända och vad som förväntas av dem är en viktig del för att skapa förutsättningar för lärande. Vissa elever kan behöva ett " eget " schema där eleven kan söka information om vad och när något ska ske under dagen. Elevens schema kan sitta på bänken eller på väggen eller i till exempel en läsplatta. Formen bör utgå från elevens behov och förutsättningar.
- Att se till att eleverna har aktiviteter och uppgifter med tydlig början och tydligt slut kan var en viktig anpassning för vissa elever. Detta gäller både under skoldagen, på fritidshemmet och på förskolan. Likaså bör det finnas tillgång till alternativa lärverktyg som ett komplement.
- Vissa elever har ett stort behov av att röra sig och kan behöva hjälp med att känna efter när det behovet uppstår, därför kan en anpassning vara att pedagogerna varierar och varvar olika aktiviteter på ett medvetet sätt under dagen.

För att ge möjlighet till meningsfullhet, hanterbarhet och begriplighet som skapar sammanhang kan pedagoger ta hjälp av att fundera på hur man säkerställer att eleven vet:

Var? (Fysiska miljön)

Var och när? (Planering/schema)

Vad, hur mycket och vad händer sedan? (Planering av moment under dagen)

Hur och varför? (Instruktioner och förklaringar)

Dessa frågor skapar sammanhang och bör bygga på visuell information för att eleven ska kunna dra slutsatser snabbt och lätt.

Anpassningar ska inte ligga på gränsen av vad eleven klarar. Syftet med anpassningar och verktyg är att skapa bättre förutsättningar för lärande, genom att de utgår från konsekvenserna av funktionsnedsättningen hos den enskilde vilket kan medföra att eleven kan lägga mer energi på lärande eftersom sammanhanget redan är förklarat.

Krok 4. Meningsfullt lärande

Motivation och förståelse är två komponenter som hänger ihop och påverkar varandra och kan knytas till meningsfullt lärande. Lärande som upplevs meningsfullt blir mer motiverande och det är mer motiverande att ge sig i kast med en uppgift när man förstår vad man ska göra. Detta medför att kopplingen till vikten av anpassningar blir tydlig.

Skollagen belyser att skolväsendet ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Denna skrivelse i skollagen kan knytas samman med värdet av att lärandet upplevs som meningsfullt.

Att undervisningen upplevs som meningsfull är viktigt för alla elever men för elever inom NPF kan vi utgå från att det är ännu viktigare. Därför behöver man utgå från elevernas intresse och att använda intresset som inkörspport för fortsatt lärande.

Krok 5. Organisation

För att det ska vara möjligt att förvalta och utveckla ovan nämnda ”krokar” behöver organisationen skapa förutsättningar. Förutsättningar kan handla om att pedagoger och personal ges möjlighet till kompetensutveckling men också till exempel tid för att samla information och göra de kartläggningar som behövs. En viktig aspekt av detta handlar också om att samtliga pedagoger och personal som arbetar kring eleven behöver ha kunskaper om funktionsnedsättningens konsekvenser för den eleven samt vetskap om strategier och anpassningar. Samverkan blir således en viktig faktor.

Organisationen behöver säkerställa att de anpassningar, strategier och insatser som görs utvärderas och följs upp systematiskt för att synliggöra vad som ger effekt och vad som eventuellt inte ger effekt. Att lärande, undervisning, aktiviteter och bedömning det vill säga innehållet i verksamheterna, anpassas utifrån elevernas och barnens förutsättningar och behov, är också något som organisationen bör skapa struktur för.

Hur verksamheten väljer att organisera gruppen och klassen kan också vara aspekter att förhålla sig till, som möjlighet att vara i mindre grupperingar samt en flexibilitet kring organisationen. Även kring denna typ av organisation bör utgångspunkten vara de behov och förutsättningar som eleven har. Ytterst är det förskolechef och rektor som är ansvarig för den inre organisationen. Något som både förskolor och skolans verksamheter måste förhålla sig till är det som står skrivet i 3 kap § 3 i Skollagen:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som till följd av funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kunskapskrav som finns ska ges stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.

Krok 6. Bemötande och förhållningssätt

Alla människor mår bra av att befinna sig i ett gott klimat där man möts av respekt. Battistich, Scahps och Wilson framhåller att ett positivt förhållande och en god relation mellan lärare och elever bland annat påverkar måluppfyllelsen positivt. Elever och barn inom NPF kan ha upplevt misslyckande både i kunskapsinhämtning och i sociala sammanhang, kanske för att lärmiljön inte varit anpassad utifrån elevernas förutsättningar och behov.

Det händer att elever inom NPF hamnar i svåra situationer som medför att deras beteende upplevs som utmanande av omgivningen. Då är det lätt att man som omgivning tänker och ibland säger: *Han borde kunna skärpa sig, jag får inte ge mig, han får inte vinna* och så vidare. Detta hjälper sällan (eller aldrig) situationen framåt. Vår uppgift bör i stället vara att erbjuda en väg framåt.

En aspekt av bemötande och förhållningssätt handlar om vikten av att anpassa kraven som ställs på eleven utifrån den eventuella ojämna utvecklingsprofil som kan finnas. Denna ojämnheter kan till exempel yttra sig i form av att eleven har en viss förmåga inom ett eller flera ämnen, men stora svårigheter inom ett annat som socialt samspel vilket visar sig på raster eller i leken.

Det bör då leda till att kraven på rasten ser annorlunda ut än kraven som ställs där förmågan är på ”topp”.

En annan aspekt handlar om att elever kan uppvisa en ojämn dagsform vilket innebär att kraven måste förändras utifrån det. En tredje aspekt som hänger ihop med båda tidigare nämnda är att olika innehåll, aktiviteter och uppgifter som eleven deltar i under dagen, kräver olika mycket energi. Det kan till exempel

kräva mer energi att arbeta eller göra en aktivitet i grupp, särskilt om den är ostrukturerad.



Detta kan symboliseras med hjälp av två vågskålar där omgivningen måste vara de som kompenserar och ser till att skålarna hamnar i jämvikt med varandra. I detta resonemang blir det viktigt att omgivningen har samlat information om hur den enskilde elevens "vågskål" kan se ut. Genom att "vågskålen" hamnar i balans ges det också möjlighet både till utmaningar och höga förväntningar. Motvikten blir då stöd och anpassningar samt strategier, det finns ingen motsättning mellan detta, snarare är vågskålarna varandras förutsättningar.

Avslutningsvis:

Barn och elever inom NPF ska inte ses som en homogen grupp, därför är det viktigt att hela tiden utgå från den enskilda individen. Ovan beskrivna pedagogiska strategier ska ses som krokar för att "hänga upp" och bygga vidare verksamhetens förståelse för och kunskap om elever inom NPF. Förhoppningsvis kan dessa pedagogiska strategier, "krokar" bli verktyg för professionella på olika nivåer att arbeta utifrån för att skapa förutsättningar för lärande.

Källor:

Krok 1 Kunskap om funktionsnedsättningen

Krok 2 Kunskap om den enskilde eleven/barnet och dennes behov

Fleury, V., Hedges, S., Hume, K., Browder, D. Thompson, J. L., Fallin, K, El Zein, F. Klein- Reutebuch, C. & Vaughn, S. (2014). Addressing the Academic Needs of Adolescents with Autism Spectrum Disorder in Secondary Education. *Remedial and Special Education*, 35, (2), pp. 68-79.

Jordan, R (2005). Managing autism and Aspergers syndrome in current educational provision. *Pediatric Rehabilitation*, 8, (2), pp. 104-112

Guldberg, K. (2010). Education children on the autism spectrum: preconditions for inclusion and notions of “best autism practice” in the early years. *British Journal of Special Education*, 37, (4), pp. 168-174.

Lynch, S. L. & Irvine, A. N. (2009). Inclusive education and best practice for children with autism spectrum disorder: an integrated approach. *International Journal of Inclusive Education*, 13, (8), pp. 845-859.

Runström Nilsson, P. (2012) *Pedagogisk kartläggning, att utreda och dokumentera elevernas behov av särskilt stöd*. Malmö: Gleerups.

Sjölund, A. & Henriksson W. L. (2015). *Skolkompassen, ett pedagogiskt kartläggningmaterial för dig som möter elever som har svårt att navigera i skolan*. Stockholm: Gothia fortbildning.

Skolinspektionen (2012). *Inte enligt mallen, om skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom autismspektrum*. Rapport 2012:11

Skolinspektionen (2014). *Skolsituationen för elever med funktionsnedsättningen AD/HD*. Rapport 2014:09.

Tobias, Adele (2009). Supporting students with autistic spectrum disorders (ASD) at secondary school: a parent and student perspective. *Educational Psychology in Practice*, 25, (2), pp. 151-165.

Tufvesson C. (2015) *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten. <http://www.spsm.se/Stod-i-skolan/Tillganglighet/Varderingsverktyg-for-tillganglig-utbildning/>

Socialstyrelsens termbank. <http://socialstyrelsen.item.se/>

Krok 3 Anpassningar

Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (with Adams, L., Burgess, S., Chapman, S. M., Merkler, E., Mosconi, M., Tanner, C., & Van Bourgondien, M. E.). (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. New York: Springer.

Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (with Adams, L., Burgess, S., Chapman, S. M., Merkler, E., Mosconi, M., Tanner, C., & Van Bourgondien, M. E.). (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. New York: Springer.

Krok 4 Meningsfullt lärande

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå, om lärande på människors villkor*. Stockholm: Natur och Kultur

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

Krok 5 Organisation

SFS 2014:458 *Lag om ändring i skollagen (2010:800)* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Krok 6 Bemötande och förhållningssätt

Mesibov, G. B., Shea, V (2009). The TEACCH Program in the Era of Evidence-Based Practice. *Journal of Autism and developmental Disorders*, 40, pp 570-579.