

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE FÖR UTVECKLINGSARBETE I SKOLAN

Goda lärmiljöer

Vägar att möta elever för en inkluderande skola

FÖRFATTARE: TOVE RISBERG

ARTIKEL NUMMER 6/2015

ifous



SKOLPORTEN

Abstract

Syftet med den här artikeln är att dela med mig av mina personliga erfarenheter, insikter och med hjälp av forskning lyfta fram tre huvudlinjer som kan hjälpa oss att skapa goda lärmiljöer. Artikeln utgår från antagandet att hur vi bemöter elever där de befinner sig i deras utveckling, kunskapsmässigt och socialt påverkar deras prestationer, deras sociala utveckling och deras självbild. Vidare visar forskning att vilka förväntningar vi har på våra elever hjälper dem att nå sina mål. Slutligen hur vi genom reflektion kan utveckla oss själva, vår undervisning och hjälpa våra elever att utvecklas.

Resultatet visar att om vi får möjlighet att tillsammans reflektera över vår verksamhet kan vi skapa förutsättningar för att skapa en inkluderande skola. Genom goda relationer med elever och föräldrar där relationen präglas av en öppen dialog för elevens bästa, reflektion över undervisning kan vi skapa goda lärmiljöer för alla. När vi som pedagoger lyckas med detta möjliggör vi en inkluderande skola.

Tove Risberg är utbildad 1-7 lärare sv/so/eng och arbetar idag som klass- och ämneslärare på mellanstadiet på Tyresö skola.

E-post: tove.risberg@utb.tyreso.se

Denna artikel har den 22 april 2015 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Ansvarig granskare är universitetslektor Inger Assarson samt fil. dr Lisbeth Olsson från Malmö högskola.

Denna utvecklingsartikel har tagits fram inom ramen för Ifous FoU-program Inkluderande lärmiljöer, i vilket 12 kommuner (Borlänge, Botkyrka, Göteborg, Helsingborg, Höör, Landskrona, Linköping, Mullsjö, Stockholm, Sävsjö, Tyresö och Åstorp), Specialpedagogiska skolmyndigheten och Malmö högskola medverkat. Information om FoU-programmet finns på <http://www.ifous.se/programomraden-forskning/inkludering/>

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande:
www.skolporten.se/forskning/utveckling/ Aktuell metodbok med författaranvisningar:
www.skolporten.se/metodbok

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se

Innehållsförteckning

Abstract	2
1. Inledning.....	4
2. Några teoretiska utgångspunkter	4
3. Metod.....	7
4. Några principer för inkluderande lärmiljöer	7
4.1 Bemötande	7
4.1.1 Bemöta elever.....	7
4.1.2 Bemöta föräldrar.....	10
4.2 Förväntningar.....	11
4.2.1 Förväntningar på elever	11
4.2.2 Förväntningar på sig själv.....	12
4.3 Reflektion	12
4.3.1 Reflektion med elever.....	12
4.3.2 Reflektion med kollegor	13
4.3.3 Egen reflektion.....	14
5. Diskussion.....	14
6. Referenser	16

1. Inledning

- Tänk inte: Vilken skitunge! Tänk: Här är ett barn som behöver min hjälp!, sa Monica till mig en dag i personalrummet. Jag tampades med en elev som inte gjorde vad den skulle i klassrummet och jag kände mig maktlös.

Monica Darlin var skolkurator och någon jag ofta vände mig till i början av min lärarkarriär. Just den frasen har stannat kvar hos mig. Den förflyttar ansvaret och makten från eleven till mig som pedagog. Jag blir inte maktlös utan jag har alla möjligheter att förändra. Det är något som satt djupa spår hos mig och hjälpt mig att ha rätt förväntningar på mina elever.

Att verka för en inkluderande skola, att alla elever är delaktiga i lärandet, demokratiska processer, det sociala samspelet och att se allas olikheter som en tillgång, är något som inte bara får stöd i forskningen utan genomsyrar även i styrdokument (Skolverket, 2013, Lgr 11, Barnkonventionerna, Salamancadeklarationen).

Elevers negativa beteendemönster är en utmaning för oss som arbetar i skolan. I Sverige har vi skolplikt vilket innebär att alla elever måste komma till skolan vare sig de vill eller inte. Varje elev har sin historia med sig in i klassrummet. I klassrummet är det vi pedagoger som ska leda och forma undervisningen för och tillsammans med alla elever (Lgr 11). Det är ett stort ansvar att påverka framtiden för alla elever.

Jag kom tidigt att reflektera över hur vi i skolan kan hjälpa de elever som är i störst behov av stöd på bästa sätt. Att bemötande, förväntningar och reflektion är det som lägger grunden för allt fortsatt arbete i klassrummet är något som John Hattie (2012) lyfter fram i sin forskning. Han har mätt effektstorleken av olika förhållningssätt, metoder och arbetssätt och allt över 0,40 menar han ger stor effekt på elevernas skolgång. Hatties forskning (2012) bygger på mer än 800 metaanalyser av 50000 forskningsartiklar. Effekten har redovisats i y-axeln och effektstorleken i x-axeln. Allt över noll visar på en effekt men Hattie (2012) menar att om vi nöjer oss med det skapar vi inte utrymme för utveckling. Vid 0,40 och över visar på en positiv metod över genomsnittet. Lärar-elev relation, bemötande, på 0,72, våra förväntningar på eleverna 0,44 och att vi reflekterar över vår undervisning ger 0,93 i effektstorlek.

I den här artikeln vill jag beskriva vägar att gå i arbetet med att skapa inkluderande lärmiljöer för alla elever. Jag vill lyfta fram tre huvudlinjer som jag tänker resonera kring:

- * bemötande
- * förväntningar
- * reflektion

2. Några teoretiska utgångspunkter

Tidigt i min lärarkarriär kom jag i kontakt med en kommunikationsmodell som bygger på den amerikanska psykologen Marshall Rosenberg teorier om hur vi kan fredligt kommunicera med varandra, bli medvetna om våra tankar och känslor och hur de påverkar vårt sätt att agera (Rosenberg, 2012). Den danska pedagogen och forskaren Bodil Wiersøe har formulerat en tolkning av Rosenbergs forskning som handlar om giraffspråket i pedagogiken (Wiersøe, 2004). Hon menar att man liksom giraffen ska ha ett stort hjärta och en lång hals som gör att du kan överblicka och se helheten och inte som vargen visa tänderna och angripa utan att ha hunnit reflektera. Det är en tydlig allegori för hur vi i skolan kan förändra vårt sätt att agera och på så sätt verka för en mer inkluderande skola.

Att undervisningen ska vara till för alla och anpassas utefter elevernas förutsättningar är något som genomsyrar våra olika läroplaner genom tiderna och som vi måste följa. Det rör både kunskapsutveckling och deras sociala utveckling.

”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper.”(Lgr 11).

”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.”(Lgr 11).

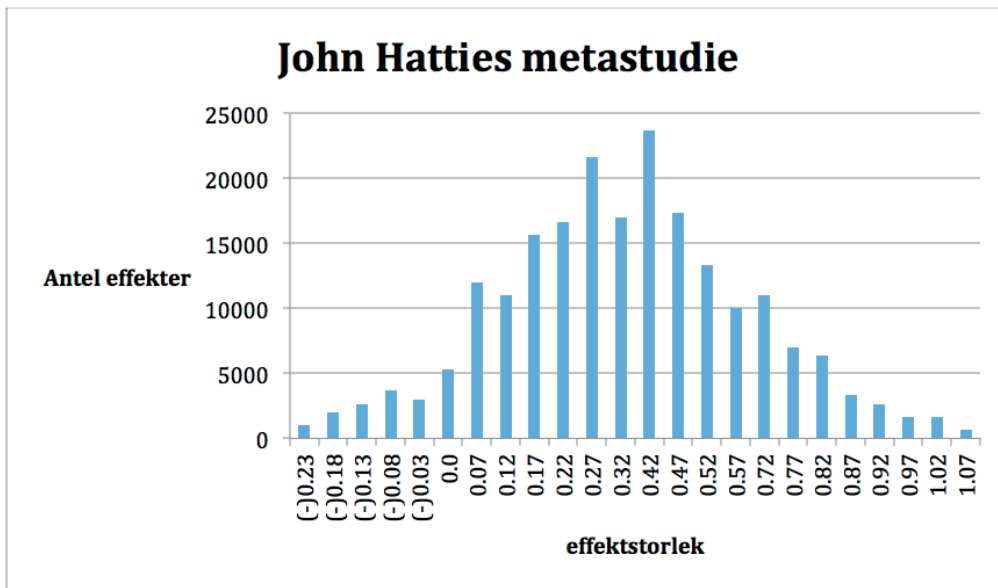
Att få alla elever att nå högre kunskapskrav är skolverksamhetens kärnuppdrag (Lgr 11). Men för alla elever är det inte alltid så lätt att komma till skolan och passa in. För att möta dessa elever krävs kunskap och uthållighet. I ”Stå upp, stå ut, stå kvar” berättar och beskriver Fredrik Ahlén om elevers svårigheter att ha lust till skolarbete och lärarens utmaning att skapa förutsättningar för lärande i. ”Ett centralt begrepp i den här boken är ’förändringsarbete’. Det handlar om att bryta negativa mönster och stödja unga personer som hamnat snett”. Han skriver att det är avgörande om vi orkar stå kvar och möta eleverna även när de misslyckas (Ahlén, 2011). Att skapa goda relationer med eleverna och deras föräldrar är av största vikt för att få till ett hållbart förändringsarbete.

Vikten av samspelet mellan kärlek och struktur lyfts fram av John Steinberg (2004). Du kan inte ha det ena utan det andra. Att ha fasta rutiner, regler och en strukturerad verksamhet utan kärlek till eleverna och ämnet är inte lika verksamt. På samma sätt som att du inte klarar dig med enbart kärlek till eleverna och ämnet utan behöver struktur över verksamheten. I sin bok ger han många tydliga exempel på vad som påverkar eleverna positivt som; tydliga rutiner i klassrummet, vikten av en tydlig uppstart av lektionen, hur du möter eleverna innan lektionens början, ditt kroppsspråk och bemötande av eleven.

James Nottingham som forskat omkring s.k. Best Practice lyfter fram vikten av fem faktorer som påverkar framgång i undervisningen: återkoppling, ansträngning, utmaning, reflektion och självkänsla (Nottingham, 2012). De hänger alla ihop med hur vi bemöter eleverna och elevernas och lärarens förväntningar på dem själva. Hans forskning visar också att det är av stor vikt hur eleverna ser på sig själva. Detta framhåller också Carol Dweck (2008) som visar skillnaden mellan om eleverna tror de på sin förmåga att lyckas eller om de ser på sig själva som misslyckade, ointelligenta utan möjlighet att själva påverka sin utveckling (Dweck, 2008). I den amerikanske psykologen Carol Dwecks forskning om ”Growth mindset- dynamiskt tankesätt” och ”fixed mindset – statiskt tankesätt” menar hon att en viktig faktor som påverkar eleverna ansträngning för att lära är deras uppfattning om deras intelligens. Deras förväntningar på sin egen prestation och deras självkänsla påverkar vilken ansträngning de är beredda på att göra (Dweck, 2006). Här kan pedagogerna hjälpa dem att förändra sin syn på sig själva och ge dem redskap och strategier för att våga utmana sig själva. Dylan Williams (2013) framhåller vikten av att ge feedback till eleverna. Han menar också på att det är viktigt vilken typ av feedback du som lärare ger. Den som ger bäst effekt är den där du leder eleven vidare mot högre mål och får dem att ansträng sig mer. Här hänvisar han till Carol Dwecks (2008) forskning. Lisbeth Henricsson (2006) resonerar i sin avhandling kring pedagogens förhållningssätt mot eleven. I sin studie har hon observerat att elever med stora svårigheter svarar dåligt på positiv uppmuntran. Hon drar den slutsatsen att utåtagerande barn får mycket kritik som överskuggar uppmuntrandet. Hon drar vidare slutsatsen att man bör ignorera negativa beteenden i större utsträckning än vad vi gör idag. Hon studerar olika ledarkapsstrategier i klassrummet och dess påverkan på relationen mellan lärare och elev. Hon menar att lärare bör vara vaksamma på om de i sina metoder möter elever med monologer eller ger utrymme för reciproka samtal som leder till reflektion.

Goda lärmiljöer kan också innefatta förhållningssättet gentemot föräldrar. Inga Anderssons (2003), beskriver olika föräldrars tankar och känslor i deras möten med skolan. Hon beskriver ett maktförhållande mellan hem och skola. Föräldrar till elever med svårigheter upplever sig oftare inte lyssnade på och känner sig ensamma. ”Man måste kämpa hela tiden själv, det är ingen idé att be om hjälp, man får inte ge upp”. Jag såg tidigt kraften av förväntningar och bemötande, hur de smittade av sig på eleverna. När de blir sedda, lyssnade på och någon som tror på dem väcks en vilja och en tro på att de kan klara av skolarbetet (Hattie, 2012).

I artikeln hänvisar jag till effektstorlekar som gör skillnad i undervisningen. John Hattie har i sin metastudie beskrivit effektstorleken på olika insatser i undervisningen. Allt över noll ge effekt men Hattie menar att det är farligt att lägga ribba så lågt. Han menar att vi måste lägga oss på en över genomsnittlig nivå för att det ska värt ansträngningen. Medeleffekten är 0,40 och Hattie kallar den för brytpunkten. Allt över ger mätbara effektiva insatser. (Hattie, 2012).



3. Metod

Under hela min lärargärning har jag ständigt reflekterat över min undervisning. Detta har skett mer eller mindre systematiskt under årens lopp. Det mer osystematiska arbetet har gått till så att jag gjort enskilda reflektioner men också reflekterat med mina kollegor. Jag har främst ägnat mig åt de elever som är i behov av särskilt stöd. Genom enkla pedagogiska kartläggningar; vad fungerar, vad fungerar inte, har jag funderat över vad jag behöver förändra och prövat mig fram till modeller som fungerar för varje elev och grupp. I ständig dialog med elever, föräldrar och kollegor formar vi undervisningen så att den passar just den eleven och gruppen jag för tillfället arbetar med. I enlighet med Hattie (2012) får lärar-elev relationen stor vikt samt reflektionen av undervisningen.

I mitt mer systematiska analysarbete har jag med hjälp av de anteckningar jag gjort sett förändringar och använt mig av dem när jag analyserat hur jag ska gå vidare. I och med att jag fick möjligheten att delta i en kommunövergripande grupp för att verka för inkluderande lärmiljöer och senare även delta i IFOUS (Innovation, forskning och utveckling i skola och förskola) forskningsprojekt Inkluderande lärmiljöer kom jag att koppla ihop forskningen med mina anteckningar och funderingar.

När jag har stött på problem och utmaningar har jag samlat information, läst på, funderat och diskuterat med kollegor för att hitta ny vägar att göra undervisningen tillgänglig för alla elever. Det har främst dokumenterats i åtgärdsprogram, handlingsplaner, elevhälso-mötens protokoll.

4. Några principer för inkluderande lärmiljöer

Här redovisar jag för de tre huvudprinciper som framkom i analysen av mitt arbete för att skapa goda lärmiljöer för alla barn; bemötande, förväntningar och reflektion. Under varje huvudprincip lyfter jag fram hur dessa principer synliggörs i undervisningen.

4.1 Bemötande

Hur vi väljer att bemöta andra spelar stor roll i vilket gensvar vi får (Rosenberg, 2012). Giraffspråkets grundstenar, att vi ska ha ett stort hjärta som ger oss tålamod och empati och en lång hals så att vi kan överblicka helheten och ger oss tid att tänka efter (Wiersøe, 2004) leder till möten med eleverna som inte blir kränkande. Genom att medvetandegöra oss själva på vad som styr oss kan vi också bättre kontrollera vårt agerande. I allt jag skriver om bemötande förutsätter jag att mötena med elever, föräldrar och för alla del kollegor sker som en giraff.

4.1.1 Bemöta elever

Det kan tyckas gammalmodigt att stå på led och ta i hand men det fungerar. Varje morgon möter jag eleverna på detta sätt. Att ta sig tid att stanna upp säga god morgon och ta i hand gör att jag kan pejla av hur eleven mår. Jag får möjlighet att titta eleven i ögonen och visa att jag blir glad av att se just dig idag. Eleven har möjlighet att berätta om det är något speciellt som hänt eller hinta om att hen vill prata vid ett senare tillfälle. När de kommer in i klassrummet sätter de sig på sin bestämda plats och börjar läsa. Oftast fungerar det bra. Vad jag under årens lopp noterat är att när vi har samma struktur dag efter dag, vecka efter vecka skapas en trygghet. Eleverna vet vad som förväntas av dem och ett lugn sprids. För att möta alla elever startar vi varje morgon med att gå igenom dagen. Vad kommer vi att arbeta med och när vi kommer att göra vad och framför allt när vi har rast och när vi äter lunch. Eleverna får möjlighet att ställa frågor, om dagen och undervisningen. Jag skriver på tavlan så att alla kan se och ha koll under hela dagen.

Ibland har jag haft elever som behövt ha dagens schema på sitt bord. Då har jag passat på direkt när alla har gått in i klassrummet och sitter och läser, att ha en individuell genomgång av dagen och lämna schemat synligt på elevens plats. Om det av någon anledning inte skulle ha blivit en genomgången av dagen, t ex om vi har samling direkt på skolgården för

att vi ska iväg någonstans, signalerar en del elever det med att de blir oroliga. De har då frågor som; när vi har rast, när lektionen är slut, när vi slutar osv. För att möta eleverna har jag lagt märke till att noggranna förberedelser av utflykter eller schemabrytande aktiviteter gör att elever som tidigare inte deltog utan stannade hemma nu deltar. Några dagar innan vi ska iväg eller ha en schemabrytande aktivitet kontaktar jag hemmet och i detalj beskriver vad som kommer hända. På skolan förbereder vi eleven och berättar i detalj vad som kommer att hända, var vi kommer vara, vad vi kommer göra, när vi kommer att göra vad (Steinberg, 2004). Detta har lett till att elever i högre grad deltar på aktiviteter som de tidigare undvikit genom att vara hemma.

Vissa elever har ett stort behov av bekräftelse, uppmuntran och stöd. Får de inte det genom ett positivt beteende så ser de till att få det genom ett mindre positivt beteende. Att identifiera de elever som behöver mest bekräftelse, uppmuntran och stöd tidigt gör att du kan förebygga negativa beteenden genom att odla en positiv relation redan från början. Det är de eleverna jag närmar mig först för att hitta intressen, kopplingar som vi har gemensamt och börja bygga en förtroendefull relation. Jag vill ha många positiva möten med den eleven innan smekmånaden är över så när vi behöver ta ett jobbigt samtal ska eleven veta att jag tror på hen och vill hens bästa.

Att ignorera dåligt beteende och uppmuntra positivt beteende är något som är otroligt svårt men i många fall en vinnande väg (Henricsson, 2006). Med några elever som jag arbetat med har det varit verkningsfullt att ignorera deras negativa beteende. Att ha överseende med vissa beteenden och sedan positivt förstärka när eleven gör det jag förväntar mig har lett till en förändring i beteende. En elev jag arbetat med sprang ofta ut och grät eller kastade sina arbeten på golvet och vägrade arbeta. Jag valde att bara gå fram och säga att jag såg att det var jobbigt och att jag gärna vill hjälpa till men att hen fick komma när hen var redo. När hen kom och bad om hjälp var jag där och uppmuntrade och berömde hens arbete. Det fungerade och hen sprang mer och mer sällan ut och grät och kastade inte sina arbeten alltför ofta i golvet. En annan elev jag arbetat med lät sin penna ramla på golvet när jag gick förbi. Till en början uppmärksammade jag det negativa beteendet och plockade ut den och bad hen sluta men det bara fortsatte. Det var först när jag ignorerade pennan som ramlade i golvet och jag började uppmuntra hens arbeten som det negativa beteendet slutade.

Vid konflikter löser vi dem nästan alltid samma dag. Att, vid samtal mellan elever, fördela ordet, lyssna och inte vara dömande, trepartssamtal, är ett arbetssätt som vi arbetat med länge. Jag har sett att den delen, där jag som ledare inte dömer utan lyssnar och speglar, skapar ett förtroende mellan mig och eleven. Detta är extra viktigt med de elever som ofta hamnar i konflikter och ofta blir beskyllda för oförrätter. De berättar ofta för mig att de tidigare inte blivit lyssnade på utan fått skulden för sådant de inte gjort. I värsta fall har de tappat tilltron till vuxenvärlden. Här ser jag en tydlig obalans mellan könen. Pojkar jag mött berättar för mig att de upplever att lärare har mer överseende med tjejerna och är strängare

och mer tillrättavisande mot pojkarna. Allas lika bör genomsyra skolans arbete. Vi ska förmedla skolans värdegrund och det är med stöd av den som jag vill trycka på den orättvisa behandlingen.

”Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den ska därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet.” (Lgr 11).

När någon i vårt team ser att en elev tappar motivationen, blir låg, hamnar i konflikter eller på något annat sätt förändrar sitt beteende brukar vi tillsammans i teamet som arbetar runt eleven, förutom att kontakta föräldrarna, pröva med att stråla eleven. Det går ut på att vara extra uppmärksam, se och positivt förstärka eleven under en till ett par veckor. Vi börjar med att under ett teammöte samla ihop våra iakttagelser kring eleven, både socialt och kunskapsmässigt. Sedan beslutar vi att vi alla ska vara extra uppmärksamma och se eleven under ett par veckor. Det kan handla om att ge en extra klapp på axeln, söka upp eleven på skolgården och fråga hur det är, att berömma framsteg i klassrummet, ta ett extra mentorssamtal. Inga stora aktioner utan bara tänka lite extra på den eleven. Ofta brukar vi observera nya saker som hur det sociala samspelet fungerar på rasterna eller att eleven känner att den får tid och uppmärksamhet och kan förmedla mer av sina tankar och funderingar. Det ger ganska snart positiv effekt. Vi har sett att de vi varit lite oroliga för vänder och hittar tillbaka. När vi frågat eleven vad det var som gjorde att hen vände tillbaka brukar de svara att de tänkte lite mer på vad de skulle göra.

Coachande samtal är något som också har en positiv inverkan på elever som behöver hjälp att förändra ett beteende. Det kan variera från en gång i veckan till ett par gånger per dag. Då kan det handla om att förbereda inför raster, ”kommer du ihåg nu vad du skulle tänka på?”, ”vad ska du göra?”, ”om något händer vad ska du göra då?” till de samtal som sker mer sällan som kan handla om hur veckan har varit, läxor, vad vi har gjort, vad hen behöver ha hjälp med nästa vecka. När vi pratar om raster och har elever som behöver stöd i att delta i gemensamma aktiviteter av olika orsaker brukar jag innan varje rast fråga vad som händer på rasten idag och så skriver vi upp på tavlan vad som kommer att hända; fotboll, kull, kurragömma, isbana osv. Sedan får eleverna berätta vad de ska göra och så skriver vi upp namn under de olika aktiviteterna. Då hjälper vi alla att komma in i leken. Det brukar räcka med ett par veckor innan de klarar av att organisera rastlekandet själva. Om det är konflikter i en lek som t ex fotboll arbetar vi med att samtala om regler och beteenden som är acceptabla på fotbollsplanen tillsammans i grupp med dem som deltar. Diskussioner kring gemensamma regler med eleverna brukar också behövas ganska många gånger med jämna mellanrum och det är viktigt att se till att alla får komma till tals. Att arbeta med

coachande samtal enskilt eller i mindre grupp är beroende av att vi alla är på plats då du måste kunna sitta med en eller ett par i lugn och ro i minst 10 minuter. Vi brukar försöka ta tid på morgonen då klassen läser och på fredagseftermiddagen när klassen skriver sina individuella utvärderingar. Nu när vi har tillgång till en resurspedagog sköter resurspedagogen det i början och slutet av dagen.

Att bemöta alla elever med respekt är viktigt utifrån skolans värdegrundsuppdrag och något vi ständigt behöver påminna oss om. Här kommer vi tillbaka till min kollega Monika Darlin och hennes ord: ”Här är ett barn som behöver min hjälp.” Visst kan det vara svårt att i alla ögonblick vara som en giraff t ex när man blir provocerad. Att arbeta i team med flera pedagoger som gemensamt ser eleven är en otrolig förmån. Precis som man som förälder kan behöva bytas av, kan vi hjälpas åt i skolan. Det kanske inte är jag som ska ta ett samtal med en elev just den här dagen utan min kollega. Barn känner av vår sinnesstämning och om vi tycker om dem eller inte.

Respekten för varje barn betyder att vi hela tiden utgår från att eleven vill lyckas och prestera och att om hen sabbar och förstör är det ett rop på hjälp. Att vi då tar oss tid att faktiskt lyssna på hen och försöka förstå vad som ligger bakom hjälper oss att hitta lösningar på problem.

”[...]Det är mycket viktigt att inte glömma bort att ge verktyg till det ”busiga barnet”, för de är egentligen sköra små liljor som ropar efter lite hjälp i sin vardag.

Inget barn vill med egen vilja vara vild och oregerligt. Allt barn behöver är en lots som visar dem tydliga hållregler, omtanke och förståelse, precis som [...] gör. Ett busigt barn får snabbt en stämpel av omvärlden, den id-stämpeln är svår att ta sig ur och blir en tung roll att gestalta och en stor sorg för ett litet barn att bära, då detta föder utanförskap. Ett sådant utanförskap som jag tänker att vi måste synliggöra och tala mer om. (Många i vuxenvärlden är dessvärre en omedveten, bidragande orsak till denna utfrysning. För många av oss väljer att exkludera i stället för att inkludera för att kortsiktigt skydda våra barn mot rackartyg och fula ord etc, etc).[...]”

Mail från en förälder till en kollega som visar hur viktiga vi är i våra möten med eleverna.

4.1.2 Bemöta föräldrar

När jag möter mina elever för första gången vill jag ha ett tidigt föräldramöte och tidiga uppstartssamtal. Jag vill ge alla föräldrar möjlighet att få prata om sitt barn och vad de anser att deras barn behöver för utmaningar. Föräldrarna är experter på sina barn. Föräldrar har genom året vittnat om, i samtal och mail, den tacksamhet de känner när vi ser, bryr oss om deras barn och frågar dem om hjälp hur vi tillsammans kan verka för att deras barn får en så bra skoltid som möjligt.

I början av min lärarkarriär undvek jag föräldrakontakten men insåg då precis som Andersson (2003) att lyssna in och möta de föräldrarna underlättade inte bara mitt arbete utan förbättrade relationen med eleven och deras möjligheter att utvecklas. Istället för jobbiga samtal med frustrerade föräldrar kunde vi ha konstruktiva samtal kring hur vi gemensamt kan hjälpa eleven.

Ofta får föräldrar bara kontakt med skolan om det hänt något dåligt. Att höra av sig regelbundet och berätta bra saker som hänt gör att det blir lättare att diskutera problem när de dyker upp. I början mailar jag eller ringer varje dag och när det är lugnt kan det räcka med en till ett par gånger i veckan. Det är otroligt uppskattat av föräldrarna och de kan slappna av (Andersson, 2003).

Det är viktigt att möta föräldrar till elever i behov av särskilt stöd tidigt för mig, gärna i maj, juni innan höstterminens början. Jag lyssnar in och ställer frågor om hur de upplever att deras barn lär sig bäst, presterar som mest. Vad som triggar igång dem och oroar dem.

Jag vill kunna bilda mig en uppfattning om vilka problem jag kan ställas inför och ha tid att läsa på och förbereda mig så gott jag kan. Jag vill också gärna träffa eleven innan höstterminsstarten så att eleven vet hur jag ser ut och förhoppningsvis har en positiv bild att se fram emot under sommaren. Sedan vet jag av erfarenhet, det föräldrar sagt till mig, att de vill vara säkra på att det har skett en överlämning och att deras barn får en så smidig inskolning med den nya läraren som möjligt. För att jag inte ska ha missat något eller om det dykt upp nya frågor och funderingar hos föräldrarna brukar jag vilja träffa dem igen tidigt på terminen.

Jag har förstått av de föräldrar jag mött att de uppskattar dessa tidiga möten och att det underlättar för dem att ta kontakt med mig när de behöver.

4.2 Förväntningar

Olika forskningsstudier visar att höga förväntningar leder till högre studieresultat, 0,44 i effektstorlek (Hattie, 2012). Detta påverkar alla elever att nå längre i sin utveckling.

Under alla mina år som lärare har jag omedvetet peppat eleverna, sagt till dem att tror de att de kommer att lyckas så når de en lång bit på vägen. Säger de till sig själv att: - Det går inte, jag kan inte, det kommer ändå inte fungera. Så går det som de tänkt sig. När jag kom i kontakt med Carol Dwecks forskning fick jag bekräftelse på det jag vetat (Dweck, 2008). Hur jag tar mig an ett problem eller uppgift beror på hur jag tänker om mig själv.

En del av de elever jag möter som har det tufft i skolan har ofta låga förväntningar på sig själva. De visar att de har gett upp genom att inte be om hjälp när de säger att det är ändå ingen idé att jag försöker, jag kan inget, jag suger på det här, varför ska jag göra det här det

går ändå inte. Om vi som vuxna i skolan också förväntar oss att eleven ska underprestera och bete sig illa i sociala situationer så blir det som en självuppfyllande profetia.

4.2.1 Förväntningar på elever

Jag förväntar mig att mina elever ska göra sitt bästa. Men jag är tydlig med att vi alla är olika och därför förväntas prestera olika. Samtidigt är jag väldigt mån om att förmedla att vårt värde som människor är lika (Lgr 11).

Att förmedla vilka förväntningar jag har på respektive elev är inte alltid så lätt. De spontana samtalen med eleverna i klassrummet när vi diskuterar en uppgift de arbetar med, en text de skrivit, eller ett motiverande samtal när de kört fast är viktiga men svårt att hinna med alla. Då vi skriver mycket i Google drive kan eleverna lätt dela sina dokument med mig och jag kan kommentera deras arbeten och få tid till varje elev. Här försöker jag förmedla vad jag vill att eleven ska uppnå för resultat, hur eleven kan nå dit och visa för eleven att jag tror på elevens förmåga. Den formativa bedömningen ser jag som en viktig del för eleverna att nå sin fulla potential (Williams, 2013).

När vi har haft helklassgenomgång och eleverna ska börja arbeta går jag fram till de elever som behöver och checkar av, har de förstått vad de ska göra, förmedlar vad jag förväntar mig att just den eleven ska göra och om det behövs ta bort delar i uppgiften eller anpassa den på något annat sätt. Jag kan också gå fram till en högpresterande elev och förmedla att jag förväntar mig att hen fördjupar uppgiften och hur jag tänker mig att hen ska göra det.

När jag ser att en elev tappar orken eller sugen är det viktigt att vara där snabbt. Ibland behöver de en paus men ibland behöver de bara en peppning att de är på rätt väg eller hjälp över ett hinder som dykt upp. Här gäller det att ha fingertoppkänsla. Får de eleverna sitta för länge ouppmärksammade drar de gärna igång andra aktiviteter som då ofta stör arbetsron. Att hålla ögonen på de elever som är i behov av särskilt stöd och att förekomma leder automatiskt till bättre arbetsro i klassrummet och bättre självkänsla hos eleven. Ofta har vi i förväg överenskomna strategier för de elever som inte orkar. Det kan vara att ta en paus och röra på sig utomhus, rita, lyssna på musik, läsa, spela ett spel på mobilen. Ofta vet jag vilka elever som kommer att behöva stöd under en specifik lektion och den vetskapen hjälper mig att förekomma. Jag vet hur jag ska anpassa och vilka problem som kan dyka upp.

Vid provsituationer och läxor har jag också olika förväntningar på eleverna och för de elever som är i behov av särskilt stöd har vi överenskommelser hur mycket och var som ska göras. Några ska inte göra något hemma alls utan vi stöttar i skolan, några har anpassade läxor och en del förmedlar jag till att de ska göra lite mer än vad jag förväntar mig av andra. Det kan leda till att jag t ex har tre olika glosförhör.

Elever med låg självkänsla undervärderar sina prestationer (Hattie, 2012) och de behöver stöd:

”Att tydliggöra lärandemålen och kriterierna för måluppfyllelse, ha höga men relevanta förväntningar och erbjuda återkoppling på rätt nivåer är [...] viktigt för att bygga upp elevernas tro på sin förmåga att klara av att ta sig an utmanande uppgifter.” (Hattie, 2012).

4.2.2 Förväntningar på sig själv

Jag har höga förväntningar på mig själv. Det finns en fara i att ha allt för höga förväntningar på sig själv och det är en balansgång att förvänta sig att alltid lyckas eller att känna att det är good enough. Victoria Blom (2011) beskriver svårigheterna i sin avhandling, *Striving for self-esteem*.

Misslyckas en lektion eller har jag misslyckats med ett möte med en elev, förälder eller kollega vill jag alltid analysera vad jag kunnat göra bättre och annorlunda. Att hela tiden utvecklas och att aldrig sluta upp att lära sig mer driver mig att bli ännu bättre på att möta mina elever. Varje klass är en ny utmaning med nya elever och deras speciella förutsättningar och behov. Att arbeta på samma sätt med alla klasser fungerar inte. Med det finns några grunder som alltid måste finnas med; tydlig struktur över veckans schema, läxor, dagens schema och synliggöra uppgifter för alla elever (Steinberg, 2004).

4.3 Reflektion

”Reflektionens betydelse för lärande och utvecklandet av ett professionellt förhållningsätt är väl dokumenterad i internationell litteratur.” skriver Ulla Lindgren i *Pedagogiska Magasinet* från 2007 i en artikelserie om det svårfångade reflektionen. Hon hänvisar till den amerikanske forskaren Raymond S Nickerson som menar att ”skola och utbildning har skyldighet att ta ansvar för att individer utvecklas till goda tänkare.”(Lindgren, U. 2007).

Forskning visar att reflektionen är bland det viktigaste i läraryrke. Utan att reflektera över sin undervisning tillsammans med kollegor kan du inte komma vidare, nå fler elever och se till att alla elever når högre måluppfyllelse. Om lärare kontinuerligt och systematiskt reflekterar över sig själva och sin undervisning, förändrar och förbättrar de sig själva. Hattie (2012) visar att lärare som tillsammans utvärderar effekten av den egna undervisningen når 0.93 i effektstorlek. Det stärker mig i min tanke att vi tillsammans kan hitta vägar för att nå alla elever. Om vi vågar öppna upp och släppa in varandra i vår undervisning och se på oss själva som pedagoger och inte att yrket ligger hos oss som en identitet (Lindgren, U. 2007).

4.3.1 Reflektion med elever

Varje vecka reflekterar jag tillsammans med eleverna. Det kan se lite olika ut. Varje fredag har vi en skriftlig utvärdering av veckan i deras loggböcker. Vad de skriver om varierar men temat är alltid detsamma; lärande och socialt samspel. Vad har du lärt dig? Behöver du hjälp med något? Hur tycker du att vi ska arbeta med...? Vad har du för förväntningar på...? Hur har rasterna fungerat? Har alla någon att vara med? Kan vara frågor som dyker upp.

Vi kan också reflektera, utvärdera lektioner och gör det då muntligt i slutet av lektionen. Jag ställer frågor i klassrummet och de får tänka efter en stund enskilt och sedan diskutera med dem de sitter bredvid innan vi redovisar högt. Men vi kan också göra en snabb utvärdering där de får svara direkt på mina frågor. Det kan vara hur arbetsron har varit, vad vi lärt oss och om det var något som var svårt och vi behöver jobba mer med. Det kan vara ett arbets-sätt som vi prövat på eller hur det gått med samarbetet i gruppuppgifter.

Vid skrivuppgifter eller prov brukar jag välja ut elevexempel som vi jobbar med i klassen innan de får se sina egna bedömningar på sina texter och prov. Det kan variera från att vi tittar alla tillsammans till att de får sitta i grupper och diskutera olika svar och texter och bedöma dem tillsammans.

”It might be that teachers who are accustomed and prepared to always give ‘the right answers’ forget themselves about the possibility of asking the children how they were thinking or how a behavior could be changed, etc? The latter method could be important in the development of reflective thinking.” Henricsson, (2006).

Ett annat sätt jag reflekterar med eleverna är när jag sitter med dem en och en och t ex går igenom deras prov. Vi tittar då på deras svar och pratar om varför det var rätt eller fel och om ett svar är enkelt, utvecklat eller mycket utvecklat (Hattie, 2012).

4.3.2 Reflektion med kollegor

Tid för reflektion med kollegor är viktigt men kan vara svårt att få till. Det krävs en tydlig organisation med schemalagda möten för att ge möjlighet för den strukturerade reflektionen. De spontana mötena lyfter fram viktiga tankar men utgör endast en ytlig reflektion. De mötena har inte krav på dokumentation eller resultat. De tillför värdefull information som kan fördjupa kunskapen kring eleverna

På våra veckovisa teammöten diskuterar vi vår verksamhet. De mötena blir ofta praktiska möten där vi konkret diskuterar hur vi ska lägga upp vår verksamhet. Det kan handla om hur vi bör anpassa verksamheten utefter våra elever i behov av särskilt stöd. Även här blir reflektionen på en ytlig nivå men den dokumenteras i våra mötesprotokoll.

Var sjätte vecka har vi teamvisa elevhälsomöten. Där sitter vi med biträdande rektor och specialpedagog och för en djupare mer teoretiserad diskussion kring våra elever. Vi utvärderar våra insatser och planerar hur vi ska gå vidare.

Men det är genom den strukturerade reflektionen som vi fördjupar vår kunskap. Varannan vecka har lärarna på skolan gemensam fortbildning en och en halvtimme. Där diskuterar vi; aktuell forskning, de lektioner vi observerat/genomfört och tillsammans planerar vi undervisning utefter det vi lärt oss/vill testa. Det är vid dessa träffar vi för en mer didaktisk reflektion tillsammans och har möjlighet att fördjupa vår kunskap för att nå bättre resultat.

Vi har också tid för systematisk resultatanalys. Ett par studiedagar per läsår sitter vi och reflekterar styrt kring elevernas kunskapsresultat. Tillsammans med de pedagoger som arbetar i ett team tittar vi på elevernas kunskapsresultat och förändringar över tid. Vi analyserar varför det ser ut som det gör, har eleverna gått framåt, stagnerat eller försämrat sina resultat. Vi tittar på progressionen i varje ämne och skillnader mellan könen. Det kan se väldigt olika ut i de olika ämnena. Vi lyfter frågor som vilka arbetsätt vi ska ta till för att utveckla vår undervisning så att fler elever höjer sina resultat, hur eleverna kan få stöd för att stärka sina svagheter (Hattie, 2012).

4.3.3 Egen reflektion

Tidigt i mitt arbete såg jag vinsten av att reflektera över mitt arbete. Hur hade lektionerna gått? Hade jag nått syftet med min lektion? Hade eleverna arbetat med arbetsro? Hade de varit engagerade och motiverade?

Genom att läsa deras utvärderingar om hur de upplevt veckan, enskilda lektioner och arbetsområden får jag veta en del av vad de tycker och tänker. På prov, diagnoser och andra förhör märker jag vad som fastnat och vad vi behöver repetera. Men framför allt på hur arbetsron varit i klassrummet. Har det varit arbetsro och alla elever varit engagerade så har de haft möjlighet att lära sig något.

När jag börjar reflektera över en lektion eller möte som inte fungerade analyserar jag mitt eget agerande först; det hade kanske varit brist på arbetsro, eleverna hann inte klart, någon blev ledsen eller lyckades inte genomföra lektionen eller faktiskt störde och förstörde lektionen. Då är ansvaret först och främst mitt och inte elevernas. Omedvetet har jag i alla år ältat dåliga lektioner eller möten men inte för att gräva ner mig utan för att grubbla över hur jag ska förändra för att det ska bli bättre nästa gång. Självklart kan jag inte lösa alla problem och jag kan behöva hjälp och stöd. Det jag vill förmedla är att vi alltid ska ta en vända inom oss själva innan vi bestämt oss för vad som gick fel. Om min lektion var för svår, mina instruktioner för otydliga, materialet för rörigt så ska jag börja pröva att förändra där.

5. Resultat och diskussion

Stå upp, stå ut, stå kvar, Fredrik Ahléns boktitel summerar så tydligt vad det handlar om. Pedagogerna i skolan måste orka stå upp, stå ut och stå kvar för att lyckas skapa goda lärmiljöer.

Tänk här är ett barn som behöver min hjälp! Pedagogerna är i skolan för att ta hand om vår framtid, skapa goda lärmiljöer för alla elever. För att lyckas stå upp, stå ut och stå kvar måste de orka vara giraffer (Wiersøe, 2004) och få tid för att kunna reflektera.

Tidigare har mycket av reflektionen skett på varje pedagogs kammare. Då man sett att kollegialt samarbete, reflektion är det som bäst utvecklar skolan (Hattie, 2012) behöver skolan hitta en organisation som borgar för att pedagogerna får tid och möjlighet att mötas och fördjupa sig i och ta del av aktuell forskning. Goda lärmiljöer är beroende av ständig reflektion över verksamheten och utveckling av metoder för att bättre kunna skapa lektioner som leder till högre måluppfyllelse för alla elever. Den största svårigheten för skolan idag är använda tiden klokt för att genomföra det vi vet ger effekt. Vi behöver tillsammans verka för en skola där vi pedagoger ges tid för att kunna reflektera. I en skola som idag möts av krav på hög måluppfyllelse, digert centralt innehåll i kursplanerna (Lgr 11) och höga krav på dokumentation blir det svårt att få tiden att räcka till. Här behöver pedagogerna en organisation som stödjer möjligheter att skapa utrymme för gemensamma diskussioner kring lärande, reflektion samt möjligheter att kunna ta del av aktuell forskning genom t ex systematisk fortbildning.

Men med tillit till kollegiets egen förmåga att vilja förändra och se varje elev som en förmån att arbeta tillsammans med kommer vi långt. Att ständigt vara nyfikna på och kunskapsörstärkt att förstå leder till att pedagogerna blir mer och mer kompetenta att hantera vardagen. Goda lärmiljöer börjar med förtroendefulla relationer mellan elever, föräldrar och skola. Goda lärmiljöer förutsätter att vi bemöter alla elever och föräldrar med respekt. Att bemöta andra människor med respekt och förståelse kostar inte tid.

Bygg en bra grund att stå på, goda relationer med elever och föräldrar där relationen präglas av en öppen dialog för elevens bästa, reflektera över din undervisning och du är på god väg att skapa just goda lärmiljöer för alla.

Arbetet med att befästa rutiner och göra skoldagen tydlig och förutsägbar för eleven underlättar för pedagogerna och eleverna enligt Steinberg (2004). Att sträva efter att ha en tydlig uppstart och avslut på lektionerna är kritiskt, för som Steinberg (2004) skriver är dessa minuter de viktigaste.

Att beskriva och tydliggöra innehållet av lektionen och sedan samla ihop och sammanfatta det vi gjort, hjälper eleverna att komma ihåg och vara delaktiga. Det gör dem lugna och ger dem större möjlighet att koncentrera sig på arbetsuppgifterna. Genom att göra medvetna val med elevernas bästa för ögonen, skapar du bra förutsättningar för att uppnå goda lärmiljöer.

6. Referenser

- Ahlén, F. (2011) *Stå upp, stå ut stå kvar: Lärande, specialpedagogik och förändringsarbete*. Stockholm: Norstedts
- Andersson, I. (2003) *Föräldrars möte med skolan* (IOL/Forskning nt 15 Lärarhögskolan i Stockholm) Stockholm: Stockholms Universitet. Från: http://www.specped.su.se/polopoly_fs/1.46270.1320916257!/IOL_Forskning_15.pdf
- Blom, V. (2011) *Striving for self-esteem: Conceptualizations and role in burnout* (Doktorsavhandling Stockholms universitet) Stockholm: Stockholms Universitet. Från: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:406035/FULLTEXT01>
- Dweck, C. (2008) *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Ballantine Books Inc
- Happy+well. (2013, July). *Professor Carol Dweck 'Teaching a growth mindset' at Young Minds 2013* [Video]. Hämtad från <https://www.youtube.com/watch?v=kXhbtCcmsyQ>
- Hattie, J. (2012) *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur
- Henricsson, L. (2006) *Warriors and Worriers: Development, Protective and Exacerbating Factors in Children with Behavior Problems. A Study Across the First Six Years of School*. Uppsala: Uppsala Universitet. Från: <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:168505/FULLTEXT01>
- Lindgren, U. (2007,13 februari) Ur förvirring kommer kunskap. *Pedagogiska magasinet*. Hämtad från <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2007/02/13/ur-forvirring-kommer-kunskap> Lgr 11. (2011)
- Nottingham, J. (2012) *Utmanande undervisning i klassrummet*. Stockholm: Natur&Kultur
- Rosenberg, M. (2012) *Nonviolent communication: ett språk för livet*. Svensbyn: Friare liv
- Skolverket. (2013) *Forskning för klassrummet vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*.
- Steinberg, J. (2004) *Världens bästa fröken: När modern pedagogik fungerar*. Solna: Ekelunds förlag
- Wiersøe, B. (2004) *Empatisk kommunikation: Giraffspråket i pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- William, D. (2013) *Att följa lärande: formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

