

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

ATT STRUKTURERA SIN SKOLVARDAG PÅ ETT DISTANSGYMNASIUM

FÖRFATTARE:
Tommy Palmér



SKOLPORTEN

LEDA & LÄRA

8/2022

SAMMANFATTNING

I SAMBAND MED Covid-19 pandemin gick gymnasieskolor i Sverige över till en hybrid-undervisning där en del av undervisningen övergick till distansundervisning. Det konstateras bland annat i Skolinspektionens rapport att det saknades stödstrukturer för eleverna under denna förändring i undervisningsform. Korrespondensgymnasiet är ett distansgymnasium med utarbetade stödstrukturer för att underlätta skolvardagen för eleven. Med anledning av att stödstrukturer nyligen belysts bör dessa stödstrukturer undersökas ytterligare. Syftet med denna studie är att öka kunskapen om stödstrukturers betydelse för en fungerande skolvardag med distansstudier. För att ta reda på hur elever använder sig av stödstrukturer användes en fokusgrupp samt enskild intervju. Resultatet indikerar att eleverna nyttjar den stödstruktur som skolan erbjuder men dekonstruerar den för att passa sin egen livssituation.

Tommy Palmér är gymnasielärare på Korrespondensgymnasiet i Torsås kommun.
E-post: tommy.palmer@korr.se

Denna artikel har den 21 december 2021 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

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 artikelserie Leda & Lära:
www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:
www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/

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

INNEHÅLL

INLEDNING	7
Bakgrund	7
Tidigare forskning	8
Syfte och frågeställningar	9
 METOD	11
Urval och etisk ställningstagande	11
Datainsamling	11
Analys	12
Metoddiskussion	12
 RESULTAT	13
Hur uppfattar elever skolans presenterade stödstruktur?	13
På vilket sätt dekonstruerar elever de strukturer som erbjuds?	14
Vad är det som får eleverna att dekonstruera stödstrukturerna?	15
 DISKUSSION	17
Det viktiga inledande stödet	17
Dekonstruktion anpassad till livssituation	17
Stöd för dekonstruktion	18
Praktiska implikationer och konsekvenser	19
 REFERENSLISTA	21
 APPENDIX	23
Bilaga 1	23
Bilaga 2	24
Bilaga 3	24

INLEDNING

BAKGRUND

KORRESPONDENSGYMNASIET ÄR ETT distansgymnasium. Vid Korrespondensgymnasiet bedrivs endast distansundervisning, där undervisningstillfället kan skilja sig i både tid och rum, till skillnad från fjärrundervisning där elever deltar i en synkron undervisning men på en annan plats än läraren. Under två introduktionsveckor introduceras nya elever vid Korrespondensgymnasiet för olika stödstrukturer. Det handlar om vilka plattformar de ska använda, digitala verktyg samt andra funktioner såsom elevhälsan och olika planeringar. Stödstrukturerna har funktionen att guida och lotsa eleverna och är speciellt viktiga då det inte finns en fysisk plats att närvara vid. En av dessa stödstrukturer är en personlig heltidsmentor som tar kontakt med eleverna innan skolstart och följer eleven genom hela skolgången. Utöver det skapar ämneslärare en stödstruktur i kurserna om hur, när och vad som till exempel ska examineras. Det kallas för 'lektionsplaneringar' och är unika för varje kurs då de kan förstås som enskild struktur för kursen. Lektionsplaneringarna är konstruerade för att eleven ska läsa 70 minuter om dagen per ämne inom ett visst arbetsområde. Eleverna på Korrespondensgymnasiet läser i normalfall fyra parallella kurser per termin med vissa undantag, till exempel löper idrott och hälsa över två terminer. Vad eleverna måste känna till är alltså fyra till fem olika kurser med olika lektionsplaneringar om vad som ska göras över dagen. Eleverna vid Korrespondensgymnasiet saknar ett övergripande schema som berättar för eleverna när de ska studera ett ämne under dagen – vilket elever vid en skola som bedriver närundervisning har. I samband med att Korrespondensgymnasiet och åtta andra skolhuvudmän medverkade i det fristående forskningsinstitutet Ifous (Innovation, Forskning och Utveckling i Skola och förskola) FoU-program "Digitala lärmiljöer – likvärdig utbildning med fjärr- och distansundervisning"

(Se bilaga 2) beskrevs teorier om stödstrukturer för elever. En sådan teori är 'transaktionell distans' och innefattar begreppen struktur, dialog och autonomi. Framförallt fokuseras struktur i föreliggande artikel. I 'The Handbook of distance Education' förespråkar Moore (2013) ett visst sätt att bygga en struktur på gällande distansundervisning – skolan bör konstruera vad som skulle kunna kallas för studieguide till eleverna. Studieguiden är ett sätt att strukturera upp vad som ska göras till ett visst datum inför examination, vilket liknar det Korrespondensgymnasiet kallar lektionsplaneringar. Moore (2013) menar att det bör särskiljas på 'lös' och 'rigid' struktur – en 'lös' struktur innebär att eleverna får flera olika alternativ för att lösa uppgiften till deadline, i vilken takt och hur. Här hamnar ansvaret hos eleven att lösa situationen och kontakta ämnesläraren för att få hjälp. En 'rigid' struktur innebär detaljplanerade lektionsplaneringar och avstämningar inlagda i studieguiden (Moore 2013). Svagheten med Moores (2013) definition av struktur är att den enbart omfattar enskilda lektionsplaneringar (eller det Moore kallar studieguider) och inte hur eleven måste skapa en helhetsbild av *alla fem* lektionsplaneringar. Teorin 'transaktionell distans' innefattar även autonomi och dialog. Autonomi ska ses som möjligheten för eleven att kunna ta ansvar för det egna lärandet genom att veta hur de hittar informationen, i vilken takt och vem de kan vända sig till för hjälp (Moore 2013). Dialog är en del av samtalet som sker både synkront och asynkront med ämnesläraren om ämnet. Begreppet dialog omfattar även interaktion med andra elever som studerar vid gymnasiet, eller annan personal i skolan (Moore 2013).

Då begreppet stödstruktur används vidare i denna artikel avser det formen för den information som erbjuds till skillnad från stöd i form av lärares arbetssätt som exempelvis extra anpassningar.

MARIE NILSBERTH, YVONNE Liljekvist, Christina Olin-Scheller, Johan Samuelsson och Claes Johansson har sedan våren 2020 drivit forskningsprojektet *‘Plattformspedagogik. En studie om att synliggöra nya rum för lärande i det digitala klassrummet’* (2020), där syftet vid start var att undersöka hur digitala plattformar används som verktyg för att genomföra undervisning i matematik, historia och svenska samt kartlägga hur den digitaliserade skolan tar sig i uttryck och vilken betydelse det får i undervisningen för respektive ämne. I samband med pandemin ändrades förutsättningar och studien fokuserade istället på hur digitala klassrum och verktyg nu används fullt ut för bedriva en undervisning överhuvudtaget. Studien beskriver att övergången till det digitala rummet inte var särskilt svår då de flesta elever har tillgång till en egen skoldator och en lärplattform redan existerar. Efter en period med en fullt ut digitaliserad undervisning är det tydligt att kommunikationen mellan lärare och elever varierar. Undervisningen kan röra sig över flera olika digitala plattformar vilket inte upplevs som smidigt (Nilsberth m.fl. 2020). Studien visar vidare att det kan finnas ett skelett till stödstruktur, såsom en digital lärplattform men att det verkar saknas en tydlig övergripande bild om vad som ska användas, när, var och på vilket sätt det ska användas. Vilket verkar gälla både lärare och elever.

I forskningsrapporten *‘Studera på distans – gymnasieelever berättar om erbjudanden och utmaningar i distansutbildning’* har Balldin (2003) samlat in data från bland annat elever vid Korrespondensgymnasiet. Syftet med rapporten var att lyfta fram och analysera elevernas erfarenheter av att studera på distans. Trots att studien är genomförd för ca 18 år sedan och att Korrespondensgymnasiet då hade en blandning av elever som hade närundervisning och distans är studien relevant utifrån perspektivet att fokus är på eleverna som studerade distans och deras upplevelser. Balldin (2003) visar att eleverna skapar en egen struktur efter deadlines men att det varierar mellan fastlagda scheman som de har lagt själv och mål för dagen. Vilket kunde innebära att för somliga elever studerades ett ämne om dagen och för andra flera ämnen om dagen. Här finns det också en struktur som bildas kring resten av elevernas livssituation: har du till exempel djur att sköta går det först eftersom det är mer beroende av dagsljus. Därefter kommer studier när det mörknar

(Balldin 2003). Vidare konstateras det att det är svårt att särskilja på det som är tid för skola och det som är fritid (Balldin 2003).

Thorell m.fl. (2021) har undersökt vad föräldrar med barn som är diagnostiserad med en NPF-diagnos och de utan NPF-diagnos har för erfarenheter av att ha barnen hemma när skolan har bedrivits som distansundervisning. Tidigare studier har visat att barn med en NPF-diagnos har svårare att lyckas i en skola där det krävs mer eget ansvar och initiativ, samt att barn med NPF-diagnos inte kan ta till sig av undervisningen på samma sätt som andra barn (Thorell m.fl. 2021). Vidare framkommer det ur studien att elever med en NPF-diagnos inte har fått det stöd de har behövt under perioden med distansundervisning (Thorell m.fl. 2021). Studien visar även att föräldrar till barn utan NPF-diagnos rapporterar att deras barn inte har fått det stöd de har behövt under perioden med distansundervisning. Distansundervisning som saknar stödstrukturer riskerar därför att leda till skolmisslyckande.

Skolinspektionen släppte under våren 2020 en rapport som belyser att vissa elevgrupper får det svårare när det kommer till distansundervisning (Skolinspektion 2020) och bekräftar Thorell m.fl. (2021) studie. Det framgår även att skolor har förstått behovet av stödstrukturer och avgränsningar vid distansundervisning. Det verkar dock saknas en plan för hur det ska omsättas i praktiken (Skolinspektionen 2020).

Tidigare forskning visar att skolor saknar stödstrukturer vid hybridundervisning. Detta är inte förvånande då det främst handlar om skolor som ställt om sin närundervisning till en hybridundervisning under Covid-19 pandemin. Mot bakgrund av tidigare forskning är det rimligt att granska antagandet om att det underlättar för eleven att förstå vad som förväntas i den specifika kursen: Hur används stödstrukturen? Till vilken nytta är lektionsplaneringar för att skapa en struktur över elevers skolvardag? Väljer eleven själv ut specifika delar? Och i så fall – hur, när, och varför?

Sammanfattningsvis finns det anledning att undersöka i vilken grad, hur och i vilket syfte elever vid ett renodlat distansgymnasium utnyttjar den stödstruktur som finns.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

SYFTET MED DENNA studie är att öka kunskapen om stödstrukturer vid distansundervisning. För att göra det avser studien att besvara följande frågeställningar:

- ★ Hur uppfattar elever skolans presenterade stödstruktur?
- ★ På vilket sätt dekonstruerar elever de strukturer som erbjuds?
- ★ Vad är det som får eleverna att dekonstruera stödstrukturerna?

Artikels bidrag kan därför förstås som att den belyser stödstrukturer vid ett distansgymnasium utifrån ett mottagarperspektiv, vilket i sin tur kan leda till en mer nyanserad diskussion kring stödstrukturer i kollegiet och till sist en mer konstruktiv stödstruktur för elever som studerar på distans.

Kunskap om mottagarperspektivet (elevers perspektiv) om stödstrukturer kan vara ett bidrag även för lärare som arbetar med skolförlagd undervisning. Ett rimligt antagande kan också vara att olika former av distansundervisning, eller hybrider, kommer att bli vanligare. Därför kan föreliggande artikel, som främst behandlar distansundervisning, ses som ett bidrag för lärare som idag undervisar i en skolförlagd form.

METOD

URVAL OCH ETISK STÄLLNINGSTAGANDE

EFTERSOM STUDIEN BERÖR elever och deras upplevelser var det enklast att göra ett bekvämlighetsurval och vända förfrågan till elever som precis avslutat sina kurser. Första kontakten med eleverna skedde med ett introduktionsbrev (Se bilaga 2). Där förklarades syftet, löfte om anonymitet, möjligheten att dra sig ur projektet, ett förtydligande om hur länge inspelningarna kommer vara sparade och i vilket syfte de används i samt tid för deltagande (Bryman 2018). Utöver det intygades ett löfte om möjligheten att se transkriberingen efter intervjutillfälle, likväl se utvecklingsartikel i helhet när den väl är publicerad i enlighet med vad 'God forskningssed' förespråkar (Vetenskapsrådet

2017). Vad som kan vara problematiskt med intervjuer och löften om anonymitet är så kallad "vetenskaplig oredlighet", till exempel att materialet och datan är fabricerad. Det är dock möjligt att reproducera studien trots att de specifika eleverna är anonyma eftersom intresset ligger i att fånga enskilda elevers sätt att strukturera upp skolvardagen (Vetenskapsrådet 2017). I resultatet har inga redogörelser som kan spåra den enskilda individen tillkommit, om det har funnits intressanta iakttagelser i datan som eventuellt kan vara känsligt har det maskerats med en bredare benämning, till exempel 'nämner sporten' istället för den specifika sporten.

DATAINSAMLING

FÖR ATT KUNNA besvara studiens frågeställningar användes semistrukturerad intervju och fokusgrupper. Andra metoder är inte lämpliga sett till avgränsning i tid, eller undersökningsområde. Styrkan i att göra en undersökning med fokusgrupp där samtalet är format efter en semistrukturerad intervjuguide istället för exempelvis enkäter, är möjligheten att kunna ställa följdfrågor och testa en respondents svar på övriga gruppdeltagare. I 'Samhällsvetenskapliga metoder' beskriver Alan Bryman (2018) att semistrukturerade intervjuer som att frågorna inte är 'slutna', de vill säga att intervjuaren kan följa upp med följdfrågor för att få mer nyanserade och utförligare svar. Samtidigt hade det underlättat att ha slutna frågor eftersom bearbetning av datan i efterhand hade varit enklare (Bryman 2018). Bryman (2018) beskriver att en skillnad på gruppintervjuer och fokusgrupper där det sistnämnda har syftet att diskutera ett visst tema, samt att

det i en fokusgrupp är av intresse att följa hur individerna reagerar på varandras åsikter. Fokusgrupper som i grunden är en förlängning av fokusintervjuer har sin styrka i att intervjuerna kan flyta på ostrukturerat utifrån respondenternas erfarenheter (Bryman 2018). Därför bedömdes det att semistrukturerade intervjuformen var bäst lämpade, då det finns vissa teman att diskutera kring utifrån informanternas erfarenheter. Intervjufrågorna finns som bilaga (Se bilaga 3). En av informanterna kunde dock inte delta vid gruppintervjun och en enskild intervju skedde vid ett senare tillfälle. Problematiken är att de andra informanterna fick möjligheten att reflektera över varandras svar och denna enbart hade mig som intervjuare. Det här kan leda till en viss obalans och svar som inte är lika nyanserade (Bryman 2018).

ANALYS

FÖRST NÄR TRANSKRIBERINGEN är genomförd är det möjligt att notera teman och genomföra en tematisk analys. Vidare menar Bryman (2018) att när en tematisk analys genomförs ska en vara extra uppmärksam i datan efter repetitioner, likheter och skillnader, lokala typologier eller kategorier, metaforer och analogier, övergångar, språkliga kopplingar, saknad data och teorirelaterat material. Bryman (2018) framhäver att det vanligaste kriteriet för att slå fast om det är ett tema är repetition. Vid analys av materialet note-

rades återkommande mönster i form av att eleverna talade om: deadlines, hjälpmedel för att komma ihåg, ämneslärarens roll, mentorsroll, lektionsplanering, eget schema, egna rutiner, eget ansvar och aktiviteter utanför skolan. Vilket sedan har delats in i in i tre större kategorier vilka är: 'användande av presenterat stöd för struktur', 'elevens dekonstruktion av presenterad stödstruktur' och 'vad är det som får eleverna att dekonstruera lektionsplaneringarna?'.

METODDISKUSSION

GRUPPDYNAMIKEN I EN fokusgrupp kan variera, där det lätt kan hända att delar av gruppen tar mer plats än andra, vilket ger en obalans i deltagandet (Bryman 2018). Studiens fokusgrupp genomfördes på videolänk, vilket riskerar att kvaliteten på diskussionen blir sämre då det har visat sig att fysiska fokusgrupper fungerar bättre (Bryman 2018). Vidare finns alltid en eventuell risk för att den som leder intervjun tar rollen som ledare och att det blir en annan form av obalans om en intervjudeltagare tar mer utrymme än annan. Av den anledningen är det av vikt att låta alla deltagare få ett utrymme att delge sin egen uppfattning kring en fråga som var ställd, samt vara noga som ledare med att inte värdera svaren (Bryman 2018). Samtidigt lyfter Bryman (2018) att det kan vara tillrättalagda svar respondenternas ger som vid detta tillfälle, att respondenterna har stått i beroendeställning till intervjuledaren. Vidare går det inte heller utesluta att temat också påverkar respondenten att ge

svar som den uppfattar är 'rätt svar' hos intervjuledaren (Bryman 2018). Av det skälet har respondenternas påmint i början av och under intervjuens gång att det är deras uppfattningar som är av intresse. Vilket inte är en garant för att svaren inte kommer vara tendentiösa.

Ett sätt att undkomma eventuella svar som är tendentiösa är anonyma enkäter. Anledningen till att inte använda enkäter motiveras dels av syftet med undersökningen dels avgränsning i tid. Av intresse för studien är att synliggöra respondenternas egna uppfattningar i frågorna samt hur de reagerar på varandras utsagor. Vidare finns en problematik med att det inte går att ställa följdfrågor på eventuella svar i enkäten. Det andra problemet är antalet frågor som ska skapas och risken är att eleverna inte svarar på enkäten eftersom den känns övermäktig, eller att svaren blir sena eller inte kommer in alls (Bryman 2018).

RESULTAT

HUR UPPFATTAR ELEVER SKOLANS PRESENTERADE STÖDSTRUKTUR?

INTERESSANTA IAKTTAGELSER UR analysen är vikten av stödstrukturer i uppstarten för nya elever. Nya elever kan känna en oro över hur det ska gå till att studera vid ett distansgymnasium och att det finns en stark informationsbelastning. Vidare framkommer det att stödstrukturer såsom lektionsplaneringar är en konkret handledning under denna period för de flesta.

“Eftersom jag inte riktigt fattade hur jag skulle veta hur jag skulle göra och så vidare. Men vi hade ju dom här uppstartsveckorna och redan där tycker jag man fick ganska mycket information. Och sen hade vi också lektionsplaneringarna och jag följer ju dom som en slav, jag tycker ju att dom är jät-tebra då behöver man inte tänka någonting själv utan man följer ju bara. Så jag tyckte inte det var något svårt att veta vad man ska göra.” (Intervju 2021-02-23)

I analysen blir det tydligt att en elev använder lektionsplaneringen som en naturlig tidsavgränsning då eleven vet om hur mycket tid den faktiskt ska lägga ner vid ett visst område. Vilket sticker ut i relation till resterande grupp som inte räknar på antalet minuter som en fråga ska ta.

“det arbetet ska inte ta så mycket längre tid än 70 minuter. För då kanske jag lägger för mycket tid eller fokus, eller att det hjälper till med tidsuppfattningen.” (Intervju 2021-02-21)

Det är återkommande i analysen att det är till en början bra att följa lektionsplaneringarna ämnesläraren tillhandahåller som stöd men att det kan också tolkas som en uppmaning. Vilket är möjligt att tolka som att det sker i ett skifte från ny på skolan till att ha studerat vid Korrespondensgymnasiet en längre period.

“Ja alltså, när man kommer in i en studie, en viss kurs, då får man oftast anvisningen att följa lektionsplaneringen i detalj. Sen jag tycker om lektionsplaneringen, jag har inget emot den för den berättar vilka övningar man kan göra för att träna upp sig på”.

Vidare framträder även att eleverna är mer benägna att ha en god kontinuerlig kontakt med ämneslärare i början. Därefter uppstår ett vägskalet där stödstrukturen av lektionsplanering antingen följs delvis eller inte, vilket är en del av processen att veta vad läraren tänker och vad som går att sortera ut. Eleverna använder sig fortfarande av stödstrukturerna för att orientera sig i kurser och inte halka efter.

“För mig var det så att det var mycket mer dialog (...) sen när man fick en förståelse på vad det handlade om då blev man mer självständig.”

“Bara i början gör man ju allting eftersom man är rädd för att missa någonting men sen så lär man sig hur läraren tänker och då kan man ju skippa lite här och där, bara man inte skippar något viktigt.” (Intervju 2021-02-21)

PÅ VILKET SÄTT DEKONSTRUERAR ELEVER DE STRUKTURER SOM ERBJUDS?

UR ANALYSEN FRAMKOMMER det att eleverna anser att lektionsplaneringarna i grunden är något bra och talar om att skolan tar sitt ansvar när det kommer till att vara behjälplig i vad som ska göras. Vad som också förekommer i analysen är att lektionsplaneringarna inte är anpassad för elevens livssituation.

“Jag skulle säga både ja och nej därför skolan ger en väldigt bra planering och lektionsplaneringar. Där har de tagit sitt ansvar. Men det betyder inte alltid att lektionsplaneringen är designade för att passa en viss elev eftersom varje elevs situation är unik, man har olika saker man satsar på och olika aktiviteter man går på.” (Intervju 2021-02-21)

Eleverna anpassar det efter livssituation blir återigen bekräftat i analysen där de talar om att behöva skapa en egen planering utöver den planering som finns tillhanda i kurserna.

“Så det blir ändå till slut elevens ansvar att kunna strukturera sitt eget schema så att det passar in på ens egen livssituation. Men det är enklare att eftersom vi har en lektionsplanering där vi kan ta ut massvis med saker och lägga in i vår egen planering.” (Intervju 2021-02-21)

Därför är det viktigt att belysa vad som framkommer ur materialet när det gäller hur de dekonstruerar lektionsplaneringar, varav ett är de själva avgör vad som är relevant i veckan och vilken prioritering det ska ha.

“Man får ju sålla ut lite, för jag har ju bara fem timmar om dagen att plugga på. Då kanske man inte hinner kolla på den här t.ex. fördjupningsfilmen. Ibland kollar man på den om det är viktig för ens arbete men om det bara är för att det kan vara kul att kolla på så skippar jag det.” (Intervju 2021-02-21)

Ytterligare ett exempel på dekonstruktion av lektionsplanering och när de själva gör en tolkning om vad som är av vikt för deras studier. En veckas planering kan bli förkortad om eleven själv känner att den har koll på övningsuppgifter. Det framkommer ur datan att:

“Sen har jag gjort så att är det något som är väldigt enkelt, till exempel en liten övning som jag vet att det här har jag koll på och jag behöver inte göra det då skippar jag den delen. Istället hoppar jag över några dagar och tar, vi säger att vi är på måndagen då hoppar jag till fredagen där det står att vi ska göra något mer omfattande.” (Intervju 2021-02-21)

Det går att tyda ur materialet att eleverna vet om att mentorerna är där för att hjälpa till med att konstruera en struktur för en fungerande skolvardag. Trots detta finns det en skiftande uppfattning bland eleverna om huruvida mentorer kan fullt ut kan förstå deras situation eller inte, vilket enligt eleverna gör det svårt att skapa ett schema eller stödstruktur som fungerar för dem. De behöver göra egna, helt själva, alternativt med viss hjälp av mentor men där eleven återigen dekonstruerat strukturen efter eget behov.

“Jag vet att min mentor har frågat mig om jag behöver hjälp med att strukturera upp saker och sånt men jag tycker att jag löser det bättre själv. Jag tror det är lättare för mig eftersom jag är i min egen situation och jag har inte haft några större problem med att strukturera upp det.”

“Alltså när man får det till sig, så är det ganska mycket man ska planera själv (...). Men jag tyckte det var lite svårt så jag fick hjälp av min mentor och en annan lärare att göra det här google-schemat som jag har nu men sen så har jag gjort om det lite nu men det var dom som hjälpte mig få upp den strukturen” (Intervju 2021-02-21)

När materialet analyseras blir det tydligt att majoriteten av eleverna inte, förutom i början av en kurs, följer den planering och stödstruktur i respektive ämne. Däremot är det tydligt i analysen att eleverna använder lektionsplaneringarna i ett dekonstruktivt syfte. För att lyckas med detta använder de sig av externa hjälpmedel. Externa hjälpmedel kan vara appar på telefonen, whiteboards eller anteckningsblock på skrivbordet.

“Jag har ju den där (pekar på whiteboard ovanför skrivbordet)! Nu är den tom men den brukar vara ifylld. Sen brukar jag sudda ut det när jag har gjort uppgifterna – vilket känns bra.”

“Jag brukar först och främst se över lektionsplaneringen och därefter skriver jag ner det i mobilen i kanske reminders eller i notes (appar) och sen hör jag något av det plinga om att det här ska du göra.”
(Intervju 2021-02-21)

Mönstret som blir tydligt vid analysen av materialet är att det skapas en övergripande enskild planering utöver de enskilda planeringarna, där eleverna sällar och med externa hjälpmedel skapar planeringen utefter eget behov. Analysen visar också att det finns olika tillvägagångssätt bland eleverna: vissa väljer att fullt ut

bara hålla det till datum för inlämning och prov, andra väljer att använda sig av lektionsplaneringarna i ett avgränsande syfte.

Vad som är en intressant iakttagelse i det analyserade materialet är att eleverna, tack vare denna dekonstruktion upplever det som att de är mer ansvarstagande eftersom de måste sätta ihop planeringen för sig själv.

“Att man redan nu lär sig att kunna ha det här ansvaret och att kunna ha den här strukturen (...) senare kommer vara så att man har arbete och då måste man lägga upp det så att det passar in i ens liv.” (Intervju 2021-02-21)

VAD ÄR DET SOM FÅR ELEVERNA ATT DEKONSTRUERA STÖDSTRUKTURERNA?

DET ÄR TIDIGARE presenterat att eleverna upplever att lektionsplaneringen inte riktigt passar in i deras livssituation. Av materialet går det att utläsa att det oftast finns yttre faktorer som är en avgränsning. Ur analysen framträder det att skolan och dess planering inte passar in i en vardag där det ska utövas en idrott på heltid, eller ett boende utomlands. Av analysen är det möjligt att notera att flexibilitet är det som är anledningen till att eleverna studerar vid Korrespondensgymnasiet, vilket ger möjligheten att faktiskt styra över sin skolvardag – som i sin tur leder till en dekonstruktion av lektionsplaneringar.

“Jag och min familj lever mycket utomlands(...) bor på andra ställen och hur man ska ta med skolgången in i bilden.”

“Jag har träning mellan 08-10 och 15-17 varje dag. Så jag brukar plugga på lunchen mellan träningarna och sen på kvällarna efter träningen.”

“Jag spelar (nämner sporten) och för att det finns ju en NIU (nationell idrottsutbildning) här där man kan kombinera allting men det är inte så effektivt. Jag kan tycka det är lite jobbigt ibland när jag är

iväg på tävlingar under vardagar. Då hamnar man efter så och jag vill helst kunna bli klar med gymnasiet på tre år och inte hamna efter så fort man är iväg.” (Intervju 2021-02-21)

En elev som avviker från detta mönster i analysen har andra anledningar och det är samma elev som använder sig av lektionsplaneringarna som avgränsningar i tid. Om ett ämne exempelvis innehåller 70 minuter per dag, kan eleven välja att studera 210 minuter i ämnet vilket motsvarar tre dagar.

“Antingen så läser jag ett ämne hela dagen eller så brukar jag läsa ett ämne innan jag tar lunch och då kanske det blir två eller tre dagar av veckans arbete. Och efter lunch börjar jag med något annat ämne där jag läser två av veckans dagar.” (Intervju 2021-02-21)

Resultatet skiljer sig men har vissa gemensamma beröringspunkter med de andra eleverna, det är en dekonstruktion av lektionsplanering men den förhåller sig till avsatt tid så att det inte blir för mycket skolarbete.

“Men då har jag bestämt att när jag har gjort veckans schema för t.ex. engelska då, då får jag inte börja på nästa vecka förrän det är nästa vecka. För annars så kan det bli att jag kan fortsätta och aldrig någonsin sluta typ.” (Intervju 2021-02-21)

Sammanfattningsvis framträder det ur analysen att eleverna inledningsvis följer lektionsplaneringarna (mikrostrukturerna) såsom de är planerade. Lektionsplaneringar dekonstrueras över tid och utefter

elevens livssituation, vilket skapar en makrostruktur över skolvardagen. Analysen visar att skapandet av en makrostruktur kan se olika ut, det kan vara med appar eller whiteboards. Vidare framträder det ur datan att elevernas dekonstruktion är direkt beroende av att det finns lektionsplaneringar att dekonstruera.

DISKUSSION

DET VIKTIGA INLEDANDE STÖDET

UR RESULTATET FRAMKOMMER det tydligt att elever använder sig av skolans stödstrukturer i uppstarten av skolan men på vilket sätt och när? För nya elever, när det är mycket information som ska bearbetas, har stödstrukturen en väl fungerande funktion. Till en början hörsammar de uppmaningen om att följa den stödstruktur som lektionsplaneringar är i respektive kurs. När eleverna upplever sig ha kontroll över sin skolvardag plocka ut delar av lektionsplaneringar som de anser viktigt. En fråga som då blir aktuell är huruvida en ämneslärare ska konstruera detaljerade lektionsplaneringar där det står dag för dag, eller vad som ska ske under en vecka? En reflektion är att lektionsplaneringar i detalj gör det enklare för eleven nyttja just den stödstrukturen för att förstå ungefär hur mycket tid som ska läggas ner per ämne och dag. En lektionsplanering över en vecka kan vara en dålig idé av just tidigare nämnda informationsbelastningen och kan skapa en känsla över att inte förstå vad som ska ske första dagarna.

Eleverna är fullt medvetna om att de kan få stöd av heltidsmentorer. Intressant är i vilken utsträckning eleverna nyttjar mentorerers hjälp för att strukturera upp sin skolvardag. Utifrån denna studie sker det i en liten utsträckning. Vilket kan vara något för en skolläddning att utveckla och lägga mer resurser på då en mentor har större överblick över en elevs skolvardag än vad till exempel en ämneslärare har. Vad som tydligt är att de känner till stödet och på så sätt faktiskt

kan fungera som ett skyddsnät, vilket inte ska underskattas. I relation till vad Thorell m.fl. (2021) presenterar – att föräldrar upplevde att skolan misslyckades med att säkerställa att eleverna fick stöd av skolan – så har eleverna på Korrespondensgymnasiet stöd. Här kan det tänkas att detaljerade lektionsplaneringar är till gagn för alla skolor som bedriver distansundervisning för att skapa en avgränsning och tydlighet. För det som blev tydligt under pandemin och övergången till hybridundervisningen, vilket Skolinspektionen belyser i sin rapport, är att det finns brister med avgränsningar i tid och antalet uppgifter som ska göras (2020). Rapporten pekar även på att stödstrukturer såsom mentorer och elevassistenter var av betydelse för att skapa en någorlunda struktur över skolvardagen för eleverna (Skolinspektionen 2020), vilket går direkt att koppla till Korrespondensgymnasiets heltidsmentor som jobbar med samma funktioner. Av det skälet bör det förstås att Korrespondensgymnasiet gör rätt som har heltidsmentorer som erbjuder och jobbar med den övergripande strukturer för eleverna, samtidigt som ämneslärarna gör lektionsplaneringar som är specifika för den enskilda kursen. Vad som också blir tydligt är att elever som ofrivilligt hamnar i någon form av distansundervisning, i en skola som inte har en plan eller stödstruktur för detta, är av större behov av detta stöd. Precis som elever vid Korrespondensgymnasiet vittnar om att de behöver som nya vid skolan eller en ny kurs.

DEKONSTRUKTION ANPASSAD TILL LIVSSITUATION

UR FOKUSGRUPPEN FRAMKOMMER det att eleverna har ett generellt behov att äga sin skolgång när det kommer till tid och plats. Vad som får eleven att dekonstru-

era har tidigare blivit nämnt som elevens 'livssituation' och den kan variera från elev till elev. I fokusgruppen är det främst idrotten som får eleverna att forma den

övergripande makrostrukturen då idrott fungerar som en avgränsning i antal timmar eleven kan studera. En elev som inte utövar en idrott menar att lektionsplaneringen, den sammanlagda tiden som det förväntas att en elev ska studera ett ämne i under en vecka fungerar som en 'yttre' tydlig ram och därför skapar en egen övergripande struktur som passar eleven. Vad som dessutom framkommer ur fokusgruppen är att majoriteten av deltagarna eftersträvar någon form av flexibilitet och autonomi gällande skolvardagen, vilket förstärker iakttagelsen om att de formar en makrostruktur utifrån dem själva och anpassar skolvardagen därefter. Vidare bör det poängteras att även om den grupp elever som är representerade i den här studien har en livssituation som kretsar kring idrott är det rimligt att anta att elever som väljer att söka till ett distansgymnasium inte finner en platsskola lämplig utifrån sin egen livssituation.

Av denna anledning har elever sökt sig till Korrespondensgymnasiet i åtminstone i 18 år, och det vore omdömeslöst att tro det kommer vara särskilt annorlunda framöver. Balldin (2003) har i sin forskningsrapport visat att elever har resonerat på ett liknande sätt.

Även om Balldin (2003) inte pekar ut just idrotten fullt ut som en faktor är det tydligt att det är skolvardagen som anpassar sig efter elevens liv och det verkar som att den strukturella omvandlingen av stödstruktur inte har ändrats över tid. Vad som är svårt att säga något om är hur stödstrukturerna på Korrespondensgymnasiet såg ut 2003. Dessutom var det en blandning mellan när- och distansundervisning. Vad som dock framkommer är att eleverna hade en stark autonomi. Vidare menar Balldin (2003) att eleverna på Korrespondensgymnasiet hade svårt för att skilja på vad som var fritid och skoltid, vilket kan vara av intresse att undersöka vidare. Både Thorell m.fl. (2021) och Balldin (2003) talar om två sorters elevgrupper, de som kan ha en NPF-diagnos och som kan uppleva att de kan styra över skolvardagen och därmed får en hållbar studiesituation. Den andra elevgruppen är de som styrs till exempel av en livssituation kopplad till djurskötsel, vilket inte hade varit möjligt vid närundervisning. Den sistnämnda elevgruppen stämmer bäst med deltagarna i denna studie, de vill ha möjligheten att styra över sin livssituation där de också styr över skolvardagen.

STÖD FÖR DEKONSTRUKTION

I FÖLJANDE AVSNITT introduceras begreppen 'makrostruktur', 'mikrostruktur'. Makrostruktur ska här läsas som den övergripande skolvardagen eleven måste få ihop, där eleven sammanställer flera parallella kurser på egen hand (eller med hjälp av mentor) för att skapa ett schema. Mikrostruktur ska läsas som den enskilda lektionsplaneringen som finns i respektive kurs. En dekonstruktion av mikrostruktur innebär till exempel att prioritera examinationsdatum och uppgifter från en specifik lektionsplanering i en kurs efter egen värdering om vad som är viktigt, för att sedan sammanställa ett eget övergripande schema över skolvardagen och alla kurser.

Ett sätt för eleverna att dekonstruera lektionsplaneringarna och få in dem i en makrostruktur är genom att titta på vad som finns i lektionsplaneringarna för att se om det går att slå ihop flera dagar. På så sätt kan 'en dag' i historieämnet på 70 min, bli 140 min historia och därmed har eleven gjort två dagar i lektionsplaneringen, vilket kan passa in i livssituationen. Resultaten visar ett behov för eleverna

att styra över sin egen skolgång. En elev pekar på att hen bara har fem timmar att studera, vilket är en del av skälet till dekonstruktion av mikrostrukturerna för att pussla ihop den egna makrostrukturen som finns över skolvardagen. Resultaten visar också tydligt att eleverna använder sig av olika verktyg. Vissa är fysiska som till exempel en whiteboard där inlämningsdatum för olika kurser står. Här kan det vara viktigt att en skola som bedriver distansundervisning är tydlig med vad som kan vara till hjälp för att skapa denna makrostruktur, vilket mentorer kan ha en stor roll i då de i samtal med eleven kan se helheten. Men som en av eleverna har påpekat: mentorerna kanske inte har full insyn i elevens livssituation men det hindrar inte mentorerna att informera om, utbilda och presentera olika verktyg som kan vara till hjälp för eleven. Om eleven ska få kontroll över sin situation krävs det att ämnesläraren har skapat en lektionsplanering för det aktuella arbetsområdet i detalj. Av att döma har inga av de intervjuade i fokusgruppen några problem att skapa en egen makrostruktur, vilket kan bero på att

det redan finns en stark stödstruktur som skolan tillhandahåller i form av lektionsplaneringar i detalj och vetenskapen om att mentorer finns som ett stöd. Att tala om 'ett' sätt att skapa en makrostruktur är svårt. Däremot bör lärare fundera på hur de kan skapa lektionsplaneringar som ger utrymme för elevers dekonstruktion och rentav uppmana dem att fortsätta skapa en makrostruktur som passar livssituationen.

Moore (2013) beskriver två sorters strukturer, 'den rigida' och 'den lösa' och 'den lösa' är mest lämplig för att förstå hur en studieguide eller en lektionsplanering kan struktureras upp, och hur den ska fullföljas. Intressant vore dock att lyfta tanken om att tillämpa rigida och lösa strukturer gällande elevernas dekonstruktion av lektionsplaneringar. Uppenbart är att eleverna skapar sin egna makrostruktur genom att dekonstruera den mikrostruktur ämneslärare tillhandahåller. Alltså omvandlar de formen på lektionsplaneringarna (oavsett om lektionsplaneringen är rigid eller lös) till en del av den övergripande planeringen över skolvardagen. När eleverna gör det så värderar de efter vad de tycker är viktigast i en lektionsplanering och skapar den nya lösa makrostrukturen där det viktigaste är exempelvis examinationer och in-

lämningstillfällen. Genom att skapa en ny form av struktur som är avskalad men följs fullt ut skulle det gå att likna vid en rigid struktur. Intressant är att det blir vad Moore (2013) menar är en mer autonom och självständig elev. Dialogen med ämneslärare blir dessutom mindre omfattande men samtidigt är det tydligt att eleverna, oavsett hur självständiga de än är, använder sig av skolans stödstrukturer. Även om det inte på det sätt skolan har planerat för utan snarare för att få det att passa in deras livssituation.

SAMMANFATTNINGSVIS KAN FÖLJANDE slutsatser dras:

Tydliga stödstrukturer verkar viktiga speciellt vid den inledande övergången till distansstudier. Distansstudier ställer högre krav på elevers autonomi. Denna autonomi måste dock få utvecklas successivt. De inledande tydliga stödstrukturerna blir då avgörande för elever som övergår från skolförlagd undervisning till distansundervisning.

I takt med en ökande autonomi dekonstruerar elever själva de erbjudna stödstrukturerna. Dekonstruktionen sker främst utifrån en värdering av vad i kurserna som för tillfället anses viktigt, men även i relation till elevens egen livssituation.

PRAKTISKA IMPLIKATIONER OCH KONSEKVENSER

INLEDNINGSVIS HAR ELEVERNA ett rigitt förhållningssätt till stödstrukturerna och är därmed omöjliga att kategorisera in som full autonomi utifrån begreppet transaktionell distans. Däremot är det möjligt att kategorisera in eleverna i dialog och struktur då de har en god dialog med ämneslärarna. Makrostrukturen över skolvardagen är till en början att följa allt som står i mikrostrukturen som sedan går över till en dekonstruktion av mikrostrukturer i syfte att skapa en fungerande makrostruktur efter egen livssituation. Att exempelvis följa varje enskild mikrostruktur i detalj som skolan har i åtanke kan vara svårt för elever som till exempel utövar en idrott. Därför måste de dekonstruera mikrostrukturerna för att få ihop en makrostruktur över skolvardagen. Trots att lektionsplaneringarna inte passar elevens livssituation är det bättre om ämneslärare utgår från att skapa en 'rigid' lektionsplanering som eleverna kan dekonstruera vid behov, vilket framkommer i analysen att elev-

erna gör och det bidrar till att de blir mer autonoma över tid. Vilket är att föredra framför motsatsen, då det senare kan få effekten att eleverna inte alls vet vad eller hur de ska jobba med ett ämne. Dessutom verkar det sistnämnda vara en del av problematiken som har funnits när skolor under pandemin har gått över till distansundervisning. Vad som kan bli svårt är att kräva att en skola som bedriver närundervisning ska skapa detaljerad mikrostruktur på ett liknande sätt som ett distansgymnasium gör. Dock kan det vara ett av alla alternativ för elever som behöver särskilt stöd och kanske inte alltid kan vara i klassrummet. Avslutningsvis är det möjligt att konstatera tre saker:

1. Ett distansgymnasium måste skapa en omfattande stödstruktur i form av detaljerad planering för kurser (mikrostrukturer). Vilket även den tidigare forskningen indikerar som en nödvändighet.

2. Heltidsmentorer måste finnas och vara tillgängliga för eleverna att använda sig av för att bolla idéer och tankar som kan leda till en fungerande makrostruktur. Här måste skolan också tillåta och uppmana eleverna att dekonstruera en lektionsplanering men att de ska hålla sig till inlämningar och examinationer.
3. Oavsett form av undervisning kan det vara av vikt att diskutera hur skolan kan skapa en stödstruktur för elever med särskilt stöd eller extra anpassningar. Vilket skulle kunna vara konkreta studietekniska tips om hur en kan använda whiteboards för att minnas inlämningsdatum, bryta ner alla kurser till en övergripande planering, eller hjälp med avgränsning i tid för studier utanför skoltid och därmed göra studierna och ens livssituation mer hanterbar.

Av denna studie framkommer det att stödstrukturerna fungerar väl men det finns även de elever som inte lyckas skapa en fungerande skolvardag på Korrespondensgymnasiet. Av det skälet vore det intressant att undersöka vilka brister stödstrukturerna har. Är det att mikrostrukturerna i kurserna inte är tydliga nog? Eller är det att eleverna skulle behöva ha en mer kontinuerlig kontakt med sin heltidsmentor? Vad är det som gör att elevers nyttjande av stödstrukturen som Korrespondensgymnasiet tillhandahåller sjunker över tid trots att Skolinspektionens rapport pekar ut att det är en framgångsfaktor?

REFERENSLISTA

- ★ Björndal, C.R.P. (2018) *Det värderande ögat – observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Oslo.
- ★ Balldin, Jutta. 2003. *Studera på distans. Gymnasieelever berättar om erbjudanden och utmaningar i distansundervisning*. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1410455/FULLTEXT01.pdf>
- ★ Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. tredje upplagan Stockholm: Liber
- ★ *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. Reviderad utgåva (2017). Stockholm: Vetenskapsrådet. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>
- ★ Moore, M.G., 2013. *Handbook of distance education* 3rd ed., New York: Routledge. https://www.researchgate.net/publication/262488021_The_Theory_of_Transactional_Distance
- ★ Nilsberth, Liljekvist, Olin-scheller, Samuelsson, Hallquist. *Svenska gymnasielärares erfarenheter från distansundervisning med anledning av Covid-19 pandemin*. Department of Mathematics and Computer Science, Karlstad University. 2020. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1521703/FULLTEXT01.pdf>
- ★ Skolinspektionen (2020). *Gymnasieskolors distansundervisning under covid-19 pandemin: skolinspektions centrala iakttagelser efter intervjuer med rektorer*. Stockholm: Skolinspektionen. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/ovriga-publikationer/2020/gymnasieskolors-distansundervisning-under-covid-19/>
- ★ Thorell, L.B., Skoglund, C., de la Peña, A.G. (2021) m.fl. *Parental experiences of homeschooling during the COVID-19 pandemic: differences between seven European countries and between children with and without mental health conditions*. Eur Child Adolesc Psychiatry. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01706-1>

APPENDIX

BILAGA 1

A1 Inledning

1	Inledning
2	Normen är att eleverna läser alla sina kurser varje dag. Varje lektion i schemat ska vara beräknad att ta ca 70 min.
3	Om du som elev är osäker på hur du ska strukturera dina dagar, kontakta din mentor för stöttning med struktur och planering.
4	
5	Hur schemat fungerar
6	I de kurser det finns fördjupningsuppgifter inlagda i förväg återfinns dessa i schemat.
7	I schemat finns det dagar markerade med rött och dessa dagar är eleverna lediga. Det framgår i schemat vilken typ av ledighet det
8	Inlämningar, prov och seminarier är markerade med gult.
9	Övrig viktig information och påminnelser är markerade med turkost.

Lägg till ytterligare 1000 rader längst ned.

Hur schemat fungerar v.9 v.10 v.11 v.12

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1										
2		Dag och datum	Syfte		Innehåll				Fördjupningsuppgifter	
3										
4										
5		Onsdag 3/3			Introduktion till Arbetsområde industrialiseringen se filmen och svara på frågan som ligger under "arbetsområde industrialiseringen".					
6					Hör av er om det är några frågor!					
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13		Torsdag 4/3			Börja arbeta med "arbetsområde industrialiseringen". Arbeta med fråga 1,2,3.					
14					För att kunna svara på frågorna har du följade till hjälp:					
15					Lärobok s.141 - 149.					
16					Sites - industrialiseringen.					
17					Sites - Tema industrialisering					
18					Sites- verktygslåda med analysmodeller och källhänvisning					
19					Google classroom, "arbetsområde industrialisering".					
20										
21										
22										
23										

BILAGA 2

Hej!

Mitt namn är Tommy Palmér och jag är ämneslärare i historia och religionsvetenskap vid korrespondensgymnasiet. Nu under vårtermin 2021 kommer jag skriva på en utvecklingsartikel inom FoU-programmet "digitala lärmiljöer – likvärdig utbildning med fjärr – och distansundervisning". Vad just exakt programmet innebär kan ni hitta information om här.

Det jag vill undersöka är hur du som elev vid ett distansgymnasium strukturerar upp din skoldag. För att lyckas med detta kommer jag behöva göra intervjuer så att jag får en inblick i era tankegångar. Intervjuerna kommer ske i så kallade fokusgrupper, en form av gruppintervju. Varje grupp kommer bestå av max 6 stycken och jag är den som leder samtalet. Tidsåtgång för dessa gruppintervjuer beräknas vara ca en timme och det enda ni behöver förbereda är att reflektera över hur ni strukturerar upp er skoldag. Gör ni en egen struktur/planering eller följer ni den som skolan tillhandager er?

Tillfället kommer spelas in för att sedan transkriberas av mig så att jag har en möjlighet att analysera materialet mer strukturerat. Det inspelade material kommer användas enbart till utvecklingsartikeln och inget annat – när undersökning är avslutad och publicerad så kommer även inspelningen också raderas. Jag vill upplysa dig om att att väljer du att delta i denna undersökning så har du mitt löfte om anonymitet, möjligheten att dra dig ur när som helst under arbetsgång och givetvis möjligheten att få läsa transkriberingen när den är gjord, likväl rätten att se artikeln i sin helhet när den publiceras. Artikeln beräknas dock vara tidigast publicerad hösttermin 2021.

Om ni vill delta, eller har några frågor innan ni bestämmer er når ni mig på tommy.palmer@korr.se alternativt min jobbtelefon: XXXXXXXX.

Tack för du tog dig tiden att läsa!

BILAGA 3

- ★ Vad har ni för ålder?
- ★ Varför valde ni korr?
- ★ Vad betyder ordet struktur för er?
- ★ Hur strukturerar ni upp er skoldag?
- ★ Kan ni ge några exempel? Är det almanacka? Kalender i mobilen/datorn?
- ★ Följer ni det som kallas lektionsplaneringen så att ni arbetar dag för dag?
- ★ Hur gör ni för att se till att ni inte studerar för mycket?
- ★ Är det för detaljstyrt i skolan eller har ni utrymme för att påverka mycket själva?
- ★ Om ni får tänka efter, skulle ni säga att det är ni som får ta ansvar för den övergripande planeringen eller hjälper skolan till med detta?
- ★ Har du hamnat i några fallgropar?
- ★ Hur känner ni att skolan har förståelse för er situation när det kommer till planering?
- ★ Har ni försökt att inte skriva upp eller strukturera upp skoldagen? Vad hände?
- ★ Om ni får tänka tillbaka, kändes det strukturerat när ni började studera vid korr?
- ★ Har ni testat att strukturera upp er skoldag på ett sätt men insett att det inte fungerade? Kan ni ge några exempel?
- ★ Skulle du ni själva säga att ni är mer strukturerade än kamrater som studerar vid en s.k. plats-skola?



SKOLPORTEN