



Göteborgs Stad
Stadskansliet

Inkludering eller särlosning?

Utvärdering av särskilda undervisningsgrupper

Pernilla Andersson Varga & Mats Widigson

2011-02-10

Denna rapport vill ur ett elevperspektiv problematisera frågan om inkludering och särlosning genom att studera två särskilda undervisningsgrupper i Göteborg. Den kvantitativa kartläggningen visar att mer än 70 % av eleverna inte blir gymnasiebehöriga och att endast ett fåtal fullgör gymnasiestudier. Den kvalitativa undersökningen pekar på att särlosningarna är beroende av kontext, moderskola och lokal verksamhetsidé. Lärarna bemöter elever på ett omtänksamt sätt men ett mer aktivt arbete med kontinuerlig utvärdering och uppföljning av kunskapsmål efterlyses.

Innehåll

Inkludering eller särlösning?	1
1 Bakgrund	3
1.1 Inkluderande retorik men ökning av särlösningar	3
1.2 Skolan och lokalsamhället	4
1.2.1 Skolans problem enligt tidigare utvärderingar	5
1.3 Syfte.....	7
1.4 Frågeställningar	7
1.5 Metod och genomförande	8
1.5.1 Etiska överväganden	8
2 En kvantitativ bild	9
2.1 Behöriga elever	9
2.1.1 Effekt av kön.....	10
2.1.2 Hur klarar behöriga elever gymnasiet?.....	10
2.2 Ej behöriga elever.....	10
2.3 Enhetsresultat	11
2.4 Diskussion av den kvantitativa kartläggningen	12
3 Riktningen Bergklint	13
3.1 Kort historik och beskrivning av Riktningen Bergklint	13
3.2 Intryck från pågående verksamhet	14
3.2.1 Studiemiljön	14
3.2.2 Undervisning och villkor	15
3.2.3 Allmänpreventiv åtgärd eller reell chans	16
4 Lyan Härad	17
4.2 Intryck från pågående verksamhet	17
4.2.1 Studiemiljön	17
4.2.2 Förhandling och bekräftelse.....	18
4.2.3 En fördjupad bild efter att ha intervjuat elever	20
4.2.4 Diskussion med lärarna	22
5 Slutdiskussion	24
Referenser	27
Bilaga 1 Kritiska frågor	28
Bilaga 2 Tillstånd för intervju	29

1| Bakgrund

1.1| Inkluderande retorik men ökning av särlösningar

Det svenska utbildningssystemet styrdokument är präglade av starka demokratiska ideal i en strävan att alla elever oavsett bakgrund skall beredas samma möjligheter.¹ Detta synsätt är framskrivet i Barnkonventionen och Salamancadeklarationen vilka bildat utgångspunkt för flera Skolverksrapporter.² På stadsdelsnivå finns Angeredes barnbokslut 2009.³

Egentligen är Salamancadeklarationens begrepp "med behov av stöd" problematiskt då det medvetet eller omedvetet riskerar att förlägga problematiken hos eleven. Ett alternativt och kanske lämpligare begrepp är "i behov av stöd" eller "med rätt till särskilda utbildningsinsatser" då kontexten, barnets rättigheter och skolans ansvar sätts i fokus. Poängen är att det finns vissa sammanhang som fungerar väl och där eleven inte har behov av stöd men också andra sammanhang som exempelvis undervisning i stor klass med en lärare då det uppstår en situation som inte fungerar för någon inblandad. Samma tankemönster, när man talar om elevers förhållande till den ordinarie verksamheten, går igen i Salamancadeklarationen begreppet "integrering" istället för det nyare begreppet "inkludering". Det äldre begreppet integrering har kommit att betyda att elever i behov av särskilt stöd skulle anpassas till strukturer som inte var utformade med tanke på dem. Inkludering å andra sidan signalerar idén att skolan redan i sin utformning ska vara anpassad till elevers olikhet. Kort uttryckt har integrering kommit att betyda att delen skulle anpassas till en helhet istället för att helheten ska utformas utifrån delarnas beskaffenhet.⁴

Inkludering har numera en stark retorisk kraft i skoldokument och policy.⁵ Trots retoriken om inkludering har särskilda undervisningsgrupper ökat under 1990-talet i de flesta svenska kommuner.⁶ Denna ökning av särlösningar är paradoxal då forskning visar på att skolans särskilda åtgärder snarare tenderar att marginalisera elever än att förbättra deras möjligheter att lyckas i skolan.⁷ I denna anda har det därför sedan 1970-talet funnits en ambition att skapa en

¹ Lpo -94; SFS 1985:1100; SFS 1997:599; SFS 2000:1108

² Skolverket (2008a), Skolverket (2008b)

³ Gunnareds barnbokslut 2009

⁴ Nilholm, C. (2008)

⁵ Nilholm, C. (2006)

⁶ Haug, P. (1998), Heimdahl Mattson, E. (2007), Skolverket (1998), SOU 1998:31, SOU 1998:66.

⁷ Beckne, R. (1995), Ingestad, G. (2006), Murray, Å. (1994)

inkluderande skola och avveckla särlösningar.⁸ En offentlig utredning påpekar i början på tvåtusen-talet att särskilt stöd i första hand ska ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör (SOU, 2002:121). Skolverket 2010 lyfter i rapporten "Vad påverkar resultaten i svensk grundskola" fram fyra huvudorsaker till att elevers kunskapsresultat har försämrats: segregering, decentralisering, individualisering och differentiering. Angående differentiering skriver man att de positiva effekter som kan uppnås genom att placera högpresterande elever i samma grupp, förloras i motsvarande utsträckning genom att placera lågpresterande elever tillsammans. I de så kallade negativt differentierade klasser riskerar andra negativa konsekvenser uppstå som låg självuppfattning. Skolverket slår fast att nivågrupperingar och särskilda undervisningsgrupper måste vara tillfälliga och kontinuerligt utvärderas annars kan så kallade inlåsningseffekter uppstå. Det handlar om en sorts segregationseffekter fast på skolnivå. I segregerade grupper påverkas eleverna såväl av lärarförväntningar som av kamrateffekter. Skolverket hänvisar till en mängd studier som pekar på förekomsten av stigmatiseringseffekter av särskilt stöd, speciellt om det organiseras under differentierande former då elevernas självvärdering och motivation kan påverkas negativt. Dessutom finns risken att läraren sänker de akademiska kraven och tenderar att göra förenklade tolkningar av läroplanens intentioner. Man pekar också på att internationella studier visat att mindre effektiva lärare dessutom i högre utsträckning knyts till grupper av elever med olika inlärningsproblem.

Enligt den nya skollagen (SFS2010:800) skall all undervisning vila på vetenskaplig forskning och beprövad erfarenhet och om forskning och policydokument relativt entydigt på generell nivå visar på inkluderingens fördelar är det intressant att lyfta fram de erfarenheter som finns i lokala, sinsemellan olika, verksamheter som Riktningen Bergklint och Lyan Härad (I den kvantitativa delen ingår även den nu avvecklade verksamheten Riktningen Grönfältet). Vi vill liksom Skolverket⁹ framhålla att även om det finns en problematik inbyggd i differentiering och särskiljande lösningar ska det inte tolkas som att *alla* elever i *alla* sammanhang gynnas av integrering. Ett sådant kategoriskt synsätt leder till en ny form av schablonlösning som riskerar att inte heller den ta sin utgångspunkt i elevens rättigheter till adekvat utbildning.

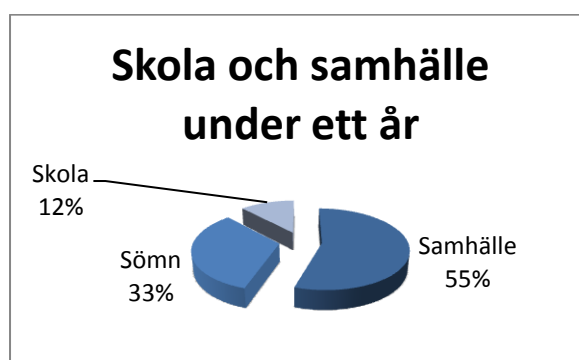
1.2| Skolan och lokalsamhället

De undersökta verksamheternas upptagningsområden finns i ett socialt utsatt område i ett starkt segregerat Göteborg vilket gör att det finns anledning att sätta in såväl dessa verksamheter som denna utvärdering i sin kontext. När pedagogiska problem fokuseras kan det vara lätt att undervärdera betydelsen av faktorer utanför skolan. Det är en förvånansvärt liten del av tiden under ett kalenderår som elever faktiskt spenderar i skolan när fritid, helger och lov är borträknade.

⁸ Karlson, Y. (2007) 6

⁹ Se Skolverket 2008: *Allmänna råd och kommentarer. För arbete med åtgärdsprogram*.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1786>

Figur 1 Skola och samhälle



Kommentar: Detta är en grov uträkning där lov dagar och fritid räknats bort under ett kalenderår.

Det samhälle som eleverna vistas i tillhör vad som ibland kallas utanförskapsområden där i vissa fall upp till 38 procent av de unga i tjugo till tjugofemårsåldern vare sig arbetar eller studerar.¹⁰ Att klara sina grundskolestudier och senare även sina gymnasiestudier är oerhört viktigt då unga med ingen eller ofullständig gymnasieutbildning och som aldrig har varit inne på arbetsmarknaden riskerar att hamna i ett permanent utanförskap.

Det finns större bakomliggande strukturella samhällsproblem som utgör skolans och särlosningarnas förutsättningar och som yttrar sig i elevens individuella studiesituation. Problemen vi upplever på individ- och skolnivå har sina orsaker på samhällsnivå och åtgärderna är egentligen riktade mot symptomen snarare än mot orsakerna. När SBU – Statens beredning för medicinsk utvärdering 2010 kartlägger program för att förebygga psykisk ohälsa hos barn skriver man under rubriken etiska aspekter att: *”Preventionsprogram kan reflektera ett snävt förhållningssätt till problem och lösningar. Det handlar om problemindivider snarare än om samhällsproblem. Programmen kan därmed komma att uppfattas som ett bättre alternativ än strukturella samhällsatsningar trots att många som riskerar att få problem finns i socialt utsatta grupper”*.¹¹

1.2.1| Skolans problem enligt tidigare utvärderingar

Det konstateras i områdets barnbokslut 2009 att andel elever utan godkända betyg i svenska/svenska som andra språk, matematik och engelska har ökat från 28,4 % 2008 till 65,1 % 2009. Någon särskild uppföljning av resultaten för eleverna på särlosningsenheterna och vilka som har fortsatt på gymnasiet har inte genomförts. Vidare säger man att Skolverket lyft fram flera sammanhängande orsaker som påverkar elevers studieresultat; relationer mellan skolans personal, elever och föräldrar, hur arbetssätt anpassas till elevers förutsättningar och behov, ambitioner och förväntningar samt kompetensutveckling av lärare. I barnbokslutet 2009 skrivs också att en uppföljning ska genomföras av resultaten för eleverna i de särskilda

¹⁰ <http://www.ungdomsstyrelsen.se/art/1,2072,7585,00.html>

¹¹ SBU (2010) s.16.

verksamheterna och vilka elever som har fortsatt på gymnasiet och det är här som denna utvärdering kommer in i bilden.

En besöksutvärdering genomfördes år 2003 "Riktningen som vi ser det", i kraft av att Riktningen verksamheten varit ett Urban II projekt finansierat av EU:s strukturfonder.¹² Där talas om en radikal positiv förändring med motiverade och positiva elever, vilket leder fram till att projektet senare permanentas. Dock är representanten för BUP kritisk då familjekontakter inte fungerar tillfredsställande. Flera hinder för måluppfyllelse identifieras: exempelvis otydliga mål, instabil personalsituation med svårigheter att rekrytera rätt personal, otydliga rekryteringsstrukturer vad gäller elever och opassande lokaler.

I NUTEK rapporten "Aktörer i samverkan" från 2006 fokuseras intresset kring organisationsformen med samverkande parter, Riktningen, Grundskolan, Socialtjänsten, BUP, Fritid och Vingagymnasiet. Vad det gäller Riktningens verksamhet konstaterar man att elevnärvaron är god då 18 av 20 elever har mer än 90 % närvaro och att små elevgrupper där man försöker skapa lugn och ro har fungerat förr. Pedagogisk säger man inte mer än att det har visat sig att Riktningens elevkategori mår bra av traditionell undervisning.¹³

När Urban II satsningen avslutas 2007 konstateras att det kanske viktigaste bidraget är de olika metoder som prövats genom projektet. Vad gäller Riktningen var syftet att skapa en modell och utveckla metoder som leder till att elever som har behov av särskilda resurser återförs till skolan och blir studiemotiverade.¹⁴

Ett sätt att idag kontextualisera utvärderingen av verksamheterna Riktningen Bergklintskolan och Lyan på Härads skolan är att ta avstamp i den utredning som i januari 2010 lades fram i SDF.¹⁵ Utredningen ville svara på frågan varför målet att öka antalet godkända elever under 2009 inte nåddes. Tvärtom minskade antalet elever som nådde gymnasiebehörighet på de tre skolorna¹⁶. Utredningen lyfter fram ett antal faktorer som spelar roll för denna negativa utveckling: indragning av specialpedagogiska resurser har, stor personalomsättning, missnöje med det pedagogiska ledarskapet, minskad arbetsmoral, bristfällig dokumentation av elever i behov av särskilt stöd där rutiner kring ÅP framstår som extra problematiska, otillfredsställande uppföljning av elevers frånvaro, bristande tillgång till lärare med kompetens i Sv2, avsaknad av insyn i eller samarbete kring modersmålsundervisning. Ett antal förbättringsområden identifierades, bland dessa:

¹² Obell, Håkan & Karlström, Siv 2003 Pilen som vi ser det – En besöksutvärdering av Urban II projekt Pilen från grannprojekt Ringar på vattnet.

¹³ NUTEK Rapport 2.4 2006 Aktörer i samverkan – En studie av lokala partnerskap i Urban II Göteborg

¹⁴ Urban II Göteborg (2007) Stöd för ekonomisk och social förnyelse – Samtliga projekt 2002 – 2007.

¹⁵ "Utredning av minskad måluppfyllelse i skolår 9 avseende svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik läsåret 2008-2009 i SDF Gunnared". Liselott Svedjeland och Lilian Petersson Wickman, Stöd- och utvecklingsenheten i Gunnared, Göteborg Stad

¹⁶ På den ena skolan var det 41 % av eleverna som inte blev minst godkända i de tre behörighetsgivande ämnena svenska(2), engelska och matematik, på den andra 62 %, och på Den tredje 35 % under läsåret 08/09.

- ett proaktivt förhållningssätt i undervisning och elevvårdsarbete behöver utvecklas
- undervisningens utformning i alla skolämnen måste i mycket högre utsträckning baseras på lärares kunskaper om andraspråkutveckling och kunskapsutveckling på nytt språk
- samarbete med modersmåls lärare prioriteras
- kvaliteten på ÅP behöver höjas
- frånvaro bör betraktas som ett symptom än orsak i sig till bristfälliga studieresultat

När det gäller särlösningarna¹⁷ skriver utredaren att den dokumentation som inkommit från dessa båda verksamheter varit mycket knapphändig. Trots att placering i någon av Riktningarna torde vara en åtgärd saknade flera elever placerade i någon av dessa båda verksamheter helt ÅP, och den dokumentation som fanns i föreliggande ÅP saknade adekvata kartläggningar och uppföljningar. Elever som hamnar i denna typ av åtgärd har stora behov av anpassningar för att lära och utvecklas, vilket kräver att deras skolsituation utreds noggrant innan stöd utarbetas. Man skriver vidare att måluppfyllelsen under läsåret 08/09 i behörighetsgivande ämnen hos eleverna inom Riktningenverksamheterna var låg, att elevens frånvaro tenderar att fortsätta, vilket tolkas som att svårigheterna i skolsituationen kvarstår. Utredaren frågar sig om tillräckliga kartläggningar gjorts av elevernas behov så att rätt typ av stöd kan komma till stånd, och varnar för risken att fel slags stöd ges elever som i förlängningen snarare förvärrar elevens skolsituation.

1.3| Syfte

Syftet är att utifrån elevernas perspektiv och erfarenheter problematisera frågan om inkludering och särskilda undervisningsgrupper. Särlösningar kan se olika ut och det finns troligtvis mycket att lära av att utvärdera de lokala verksamheterna Lyan och Riktningen. Utvärderingar är i en lärande organisation en viktig grund för kontinuerlig skolutveckling, i detta fall med elevens rätt till särskilda utbildningsinsatser i centrum.

1.4| Frågeställningar

Den övergripande problemställningen är hur den pedagogiska verksamheten i särskild undervisningsgrupp ter sig utifrån elevens behov och rätt till särskilda undervisningsinsatser. Skolforskning pekar generellt på att ett inkluderande arbetssätt i ordinarie verksamhet är en effektivare modell än särlösningar. De mer konkreta frågeställningarna formulerades enligt nedan:

- Hur många elever når behörighet till gymnasieskolan? Går de vidare till gymnasiet och hur lyckas de där?
- Hur arbetar man i de särskilda undervisningsgrupperna?
- Hur ser elever och personal på verksamheten i den särskilda undervisningsgruppen?

¹⁷ Lyan behandlas inte i utredningen

1.5| Metod och genomförande

Den första kvantitativt inriktade frågeställningen om hur många elever som blivit behöriga och hur det gått för dem högre upp i systemet efter grundskolan besvarades med hjälp av statistiskt underlag inhämtat från Utbildningsförvaltningen i Göteborg. Denna bild kompletterades med intervjuer med tre före detta elever om hur deras gymnasiestudier framskred.

För att besvara de andra och tredje frågeställningarna om de pågående verksamheterna gjordes två etnografiska 'ministudier' av Riktningen Bergklint och Lyan Härad. Empirin utgörs av fältanteckningar från deltagande observation och intervjuer. I enlighet med den etnografiska ansatsen hade inga specifika frågor till verksamheterna utarbetats i förväg, utan dessa växte fram under utvärderarnas besök. Detta förhållningssätt gör också att de intryck och avtryck som de båda verksamheterna lämnade blev något olika.

Verksamheten Riktningen Bergklintskolan (RB) besöktes av en utvärderare under tre dagar i november och december 2010. Intervjuer med de fyra lärarna samt intervju med kurator, informella samtal med elever, intervju med en före detta elev i RB och fältanteckningar från utvärderarens deltagande observationer utgör underslag för beskrivningen av RB. Intentionen var att intervjua fler elever, framför allt elever som under innevarande läsår finns i verksamheten, men problem med att få målmäns tillstånd förhindrade detta.

Verksamheten Lyan Härad besöktes cirka en vecka i slutet av november 2010. Fyra av de elever där föräldrar givit tillstånd för intervju valde själva att bli intervjuade. Dessutom intervjuades två före detta elever. En av dem intervjuades i samband med återbesök på Lyan och den andre eleven intervjuades kvällstid utanför skolan. Utifrån intrycken från observationer och intervjuer sammanställdes kritiska frågor som vid ett personalmöte diskuterades med lärolaget (Se bilaga ett).

1.5.1| Etiska överväganden

I denna rapport är enheterna anonymiserade och namnen är fingerade. Inblandade parter och enheter har linjevågen erbjudits att ta få materialet presenterat och diskuterat. Vetenskapsrådets riktlinjer har följts när det de forskningsetiska principerna då forskningskravet har vägts mot individskydds kravet. För den kvalitativa delen av utvärderingen inhämtades föräldrars tillstånd innan enskilda intervjuer genomfördes. Detta då eleverna i den pågående verksamheten inte är myndiga och ämnet för intervjuerna kan upplevas som mycket personligt (Se bilaga två). Informationskravet har säkerställts genom att informanterna, såväl elever personal, har upplyst om utvärderingens syfte. För såväl den kvalitativa som den kvantitativa delen har konfidentialitetskravet uppfyllts genom att informanterna hålls anonyma. Nyttjandekravet har tillgodosetts då få personuppgifter om enskilda insamlats, som inte heller förts vidare.

2| En kvantitativ bild

En betydelsefull fråga att kartlägga är hur det har gått för de elever som lämnat Lyan och de båda Riktningarna. Hur många blev behöriga till gymnasiet, hur många började på gymnasiet och hur gick det för dem? Det är också viktigt att lägga en kvantitativ grund som utgångspunkt för diskussion om villkor och resultat av verksamheterna. Det övergripande kunskapsmålet för grundskolan är att eleverna lämnar verksamheten med meriter som ger behörighet till gymnasiet och att de kunskaper och färdigheter som förvärvats ger förutsättningar för dem att kunna fullgöra de numera så viktiga gymnasie-studierna. Skolan har även viktiga sociala mål men i denna del av rapporten fokuseras skolframgång i dess mer formella och kvantitativa betydelse i form av studieresultat och meriter. Resultaten bör, om man intresserar sig för samlösningens betydelse, på grund av kontextuella faktorer ses i relation till skolframgång i de ordinarie skolorna.

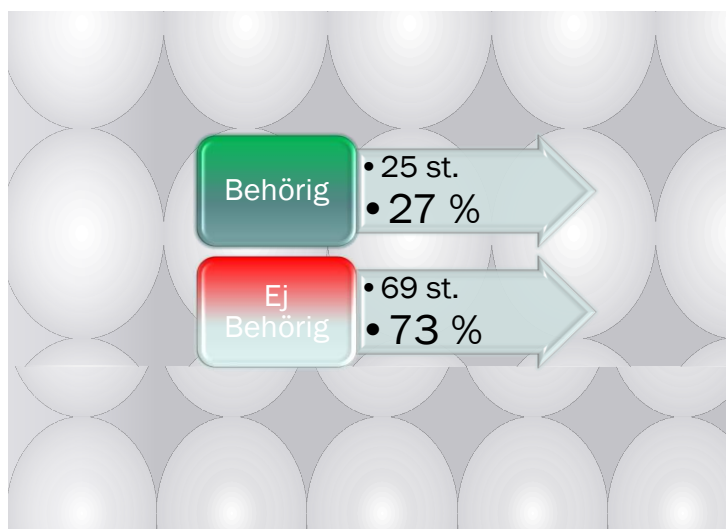
För att undersöka vad som händer med elever när de lämnat de båda Riktningarna och Lyan genomfördes en elevkartläggning. De elever som ingick i kartläggning var samtliga elever från de tre verksamheterna som läsåren 05/06 till 09/10 haft möjlighet att avsluta sina studier i grundskolan och påbörja gymnasiestudier. De är samtliga födda 1994 eller tidigare. Sammanlagt blev detta 94 elever, 48 elever från Riktningen Grönfältet, / 32 elever från Riktningen Bergklint och 14 elever från Lyan. Totalt sett var 58 % pojkar och 42 % var flickor.¹⁸

2.1| Behöriga elever

Huvudresultatet av elevkartläggningen är att av de 94 eleverna som lämnat Riktningarna och Lyan blev 27 % behöriga till gymnasiet, se figur 2 på nästa sida. Ett positivt resultat är att samtliga elever som lämnat Riktningarna och Lyan med behörighet till gymnasiet faktiskt börjar på gymnasiet.

¹⁸ Totalt gav urvalet 102 elever. Bortfallet på grund av oklara omständigheter uppgick till 8 individer, varav 5 stycken plockades bort då det inte finns några vidare uppgifter på dem och ytterligare 3 stycken plockades bort då de lämnat Göteborg och uppgift därför saknas. Sammanlagt bygger alltså statistiken på 94 stycken elever.

Figur 2 Hur gick det?



2.1.1| Effekt av kön

Det är intressant att det finns en effekt av kön. Resultatet för flickor var 19 % bättre med hänsyn taget till det mindre antalet flickor. Av de 25 eleverna som blev gymnasiebehöriga var 13 elever flickor (52 %) och tolv elever var pojkar (48 %). Med jämn könsfördelning skulle man ha förväntat sig att 42 %, inte 52 %, av de som blev behöriga skulle ha varit flickor.

2.1.2| Hur klarar behöriga elever gymnasiet?

Resultatet för gruppen behöriga till gymnasiet från Riktningarna och Lyan är att 20 % av eleverna gått ut gymnasiet med slutbetyg. Gruppen som lämnat verksamheterna med gymnasiebehörighet består av totalt 25 elever men det är endast tio elever av dessa som med normal studietakt har kunnat hinna färdigt, därav de 20 procenten, två elever av 10. Av de 25 till gymnasiet behöriga elever var vid undersökningstillfället 16 elever i gymnasiet, fyra elever har stannat vid samlat betygsdokument, tre elever har avbrutit sina studier och två elever har alltså klarat av sina gymnasiestudier med slutbetyg (av de 10 teoretiskt möjliga). Se tabell 1 kolumn "Total".

2.2| Ej behöriga elever

Vad hände med de 73 % (69 elever) av eleverna som inte blev behöriga? Bilden vid undersökningstillfället för denna grupp vad gäller möjligheten att nå gymnasiekompetens blir mindre ljus. Inte någon av de 69 eleverna som lämnat Riktningarna och Lyan utan behörighet till gymnasiet har ännu gått ut gymnasiet med slutbetyg. Om man ger denna grupp ett år att läsa IV (Individuella programmet) borde vid undersökningstillfället 28 elever av dessa ha klarat av sina gymnasiestudier givet att man följer normal studietakt, men ingen har nått slutbetyg i gymnasiet. Vid undersökningstillfället har 21 elever lämnat IV utan behörighet. Åtta elever har börjat men avbrutit gymnasiet. Fyra elever har nått gymnasiebehörighet via IV men har ännu inte gått vidare till gymnasiet. En elev är kvar i grundskolan och fyra elever hade gått till särskolan. 23 elever går IV och kan fortfarande nå gymnasiebehörighet. Åtta elever är inskrivna i gymnasiet. Se tabell 2 kolumn "Total".

2.3| Enhetsresultat

För den intresserade redovisas kartläggningen för respektive enhet. Det blir dock få elever det handlar om i varje kategori varför jämförelser med statistisk säkerhet knappast kan göras.

Tabell 1 Vad hände med elever behöriga till gymnasiet?

	Lyan Härad	Riktningen Grönfältet	Riktningen Bergklint	Totalt
Behöriga	4 av 14 29 %	14 av 48 29 %	7 av 32 22 %	25 av 94 27 %
Avbrutit gymnasiet	0	2	1	3
Nu i gymnasiet Teoretiskt klara	4 (1)	9 (6)	3 (3)	16 (10) ¹
Samlat betygsdok.	0	1	3	4
Slutbetyg gymnasiet	0	2	0	2

Kommentar: ¹Parentesen innebär ett teoretiskt antagande, att eleverna med tanke på gymnasiestudiestart vid normal studietakt förväntats ha avslutat sin tid på gymnasiet.

Tabell 2 Vad hände med elever som inte blev behöriga till gymnasiet?

	Lyan Härad	Riktningen Grönfältet	Riktningen Bergklint	Totalt
Ej behörig efter grundskola	10 av 14 71 %	34 av 48 71 %	25 av 32 78 %	69 av 94 73 %
Inskrivna grundskola	1	0	0	1
Gy sär	1	3	0	4
Går IV	4	11	8	23
Gått IV - utan resultat	2	7	12	21
Gått IV - behörig efter IV	2	13	5	20
Behörig efter IV, vad hände sen?				
Behörig efter IV, ej börjat gy.	1	1	2	4
Påbörjat gy. studier	1	12	3	16
Fortfarande inskrivna gy.	(1)	(4)	(3)	(8) ¹
Avslutat gy.	(0)	(8)	(0)	(8) ¹
Slutbetyg gy.	0	0	0	0
Antal, av 69, teoretiskt klara ²				(28)

Kommentar: ¹Parentesen innebär här att siffrorna ingår i kategorin ovanför, "Påbörjat gy. studier"

²Denna rad är ett teoretiskt antagande att med ett år på IV så borde 28 elever med normal studietakt i gymnasiet vid underökningstillfället ha uppnått gymnasiekompetens.

2.4| Diskussion av den kvantitativa kartläggningen

Skall resultatet av den kvantitativa kartläggningen förstås som ett bra eller dåligt utfall av de särskilda verksamheternas arbete i Angered? Å ena sidan är det uppenbart att verksamheterna vad gäller meriter inte lyckats fungera kompensatoriskt. Å andra sidan kan man hypotetiskt argumentera för att det utan dessa verksamheter kanske inte skulle ha varit någon av dessa elever som hade tagit sig till gymnasiet. Att 27 % av eleverna blir behöriga till gymnasiet kan med detta resonemang ses som en framgång.

I förhållande till målen med verksamheterna är det dock inte ett tillfredsställande resultat. Urvalsprincipen till Riktningarna och Lyan är att eleverna i kraft av den särskilda utbildningsinsatsen förväntas nå målen. Verksamheterna syftar till att fungera kompensatoriskt i den grad att eleverna blir gymnasiebehöriga. Dessutom är det önskvärt att eleverna genom grundskolans arbetsmetoder har erövrat verktyg för att klara av gymnasiet.

Ser man till hela "skolkedjan" av grundskola och gymnasium blir det en dystur bild av utbildningssystemets förmåga att fungera kompensatoriskt. Det är totalt 38 elever med bakgrund i Riktningarna och Lyan som nu, med ett år på IV, borde ha lämnat gymnasiet, inte 5 % av dem (två elever). Se tabell 1 och 2 raderna "teoretiskt klara", tio elever från gruppen som blev behöriga direkt och 28 elever som gått via IV.

Denna kvantitativa del av utvärderingen utgår endast från att se resultaten i form av måluppfyllelse vad gäller betygs- och meritresultat. Men även rent kvantitativt och meritmässigt är frågan relativt öppen då man kan fråga sig om resultaten är tillfredsställande - i jämförelse med vad? Det är knappast rättvisande att jämföra med det förväntade resultatet i riket där snittet 2010 vad gäller elever som når målet i grundskolan, G eller högre i samtliga ämnen, var 76 %.¹⁹ Resultaten bör, om man intresserar sig för särlösningens betydelse, på grund av kontextuella faktorer ses i relation till skolframgång i de ordinarie skolorna. Andel elever som uppnått målen dvs. godkänt eller högre i samtliga ämnen 2010 är på Bergklint 42 %, Grönfältetsskolan 48 % och Härads skolan 62 %. Skillnaderna mellan skolorna korrelerar med motsvarande skillnader mellan föräldrarnas utbildningsbakgrund. Om man istället alltså jämför med det socioekonomiskt mer utsatta Nordöstra Göteborg, och den ordinarie verksamheten, är resultaten inte lika alarmerande. Men även med hänsyn till detta ligger dock resultaten fortfarande lägre än snittet i de ordinarie skolorna. Dessutom når eleverna färre betyg i andra ämnen än kärnämnen.

Här finns dock för Riktningarna och Lyan ytterligare en aspekt att väga in. Det är ett speciellt urval av elever som vad gäller betygsresultat och bakomliggande problematik negativt kvalificerar sig för de särlösningar som Riktningarna och Lyan utgör. Det är en utmaning för skolan oavsett organisatorisk lösning att erbjuda undervisning som kan höja dessa elevers studieresultat till samma nivå som genomsnittets. Skolans mål och i synnerhet Riktningarnas och Lyans mål har dessutom även andra dimensioner som diskuteras nedan.

¹⁹ SIRIS, Skolverket.se

3| Riktningen Bergklint

3.1| Kort historik och beskrivning av Riktningen Bergklint

En grundläggande fråga man som utvärderare ställer sig är vilken RB är det som skall utvärderas. Den kvantitativa delen i föreliggande utvärdering belyser dels andel elever som blivit gymnasiebehöriga, dels andel elever som avslutat sina gymnasiestudier, och handlar om RB i historisk tid, då flera andra verksamheter – BUP, socialtjänsten, Fritid, Vinga inkl SYV – samarbetade med lärare i RB med runt eleverna. När samarbetet avvecklades 2009 har personalen decimerats och i början av vårterminen 2011 står lärarna ensamma kvar i arbetet med eleverna, deras kunskapsutveckling och sociala problematik. Den kvalitativa delen av utvärderingen som följer baseras på observationer och intervjuer gjorda i november och december 2010

Personal

Under höstterminen 2010 fanns tre lärartjänster på RB fördelade på fyra lärare. Två av dem arbetade 100 %, och var behöriga ämneslärare i SO/Sv respektive NO/Ma. En i de närmaste färdigutbildade lärare i Eng/Re arbetade ca 50 % och ytterligare en SO-lärare arbetade ca 40 %. Dessutom var kuratorn på Bergklint förlagd på PG ca 1,5 dag/vecka. Från och med terminsstart vt 2011 hade lärarresursen skurits ned till 2,75 % och kurators förlagda tid på RB hade tagits bort.

Elever

Eleverna på RB kommer från Bergklintskolan och Grönfältetskolan²⁰ från årskurserna 7-9 och tas in löpande. Policyn för RB är att elever som placeras i verksamheten skall bedömas ha reella chanser att nå målen i de tre behörighetsgivande ämnena svenska (2), engelska och matematik, samtidigt som mötet mellan den ordinarie skolverksamheten och eleven inte fungerat. Lärare och kurator menar att både introverta och extroverta/utagerande elever placeras på PG. Det eleverna har gemensamt är att man lever i vad kuratorn benämner som "dysfunktionella familjer" där de flesta familjerna har kontakt med socialtjänsten.

Samtliga elever är nya för läsåret 2010/2011²¹, och de flesta går i årskurs 9. Intagning sker löpande. Vid första besöket den 24 november bestod elevgruppen av nio elever – fem pojkar och fyra flickor – och två var alldeles

²⁰ Kurator nämner i intervjun att elever från Härads skolan inte erbjuds plats på RB som en möjlig åtgärd

²¹ En elev är 'nygammal' – gick föregående läsår på RB, och återkom i dec. 2011

nyinskrivna. Den 3 december hade gruppen utökats till tio elever, och den 17 december var tolv elever inskrivna i verksamheten. Eleverna är indelade i två undervisningsgrupper utifrån kunskaps- eller motivationsnivå men också utifrån behovet att särskilja elever som tenderar att komma i konflikt med varandra.

Schema och undervisningsrutiner

Varje skoldag inleds med frukost 09.30-10.00, och sedan vidtar två förmiddagspass á 45 min med en rast mellan. Därefter äts lunch nere på Bergklintskolan. Efter lunch följer ett eller två eftermiddagspass. Eleverna får sammanlagt 12 timmars lärarledd lektionstid i veckan i ämnen där betyg ges.²² I behörighetsgivande ämnen som matematik, svenska (2) och engelska undervisas eleverna sammanlagt sex timmar och 45 min,²³ givet att eleverna närvarar på samtliga lektioner.

Skoldagen är utformad enligt modellen att två lärare har lektion parallellt med varsin undervisningsgrupp. När en tredje och i något fall en fjärde lärare är schemalagd gör vederbörande annat, t ex ringer frånvarande elever eller utför annat administrativt arbete. Om elevgruppen blir orolig hjälps lärarna åt och om möjligt närvarar två lärare i samma klassrum.

Mottagning och uppföljning av elever

När en elev börjar på RB anordnas ett introduktionsmöte där eleven och två av personalen deltar. Man samtalar om elevens skolbakgrund, styrkor och svårigheter i skolarbetet, intressen och andra mer allmänna frågor. Eleven ges möjlighet att uttrycka sin åsikt om hur han/hon vill bli bemött och lärarna berättar om sina förväntningar på eleven och hur man arbetar på RB.

Eleverna får återkoppling kring hur deras studier framskrider en gång per termin. Varje lärare skriver då 'hur det går' i respektive ämne. När det gäller närvaro skrivs denna in på en lapp på dörren varje dag, och sedan förs frånvaron i dator. Vad gäller elevdokumentation som ÅP säger en av lärarna på RB att eleverna "skall ha ett ÅP, att när eleven kommer till RB skall 'allt' överlämnas till lärarna där; kunskapsrapporter, ÅP, IUP men att det haltar "[...] vi släpar efter [...] har inte analyserat varför det inte fungerar". Det finns röster som hävdar att man aktivt valt att inte skriva egna ÅP på RB.

3.2| Intryck från pågående verksamhet

3.2.1| Studiemiljön

Lokalen där verksamheten bedrivs ligger vid torget uppe på ena Bergklintsberget med ett promenadavstånd på ca 5 min till Bergklintskolan, nere i dalen. Lokalen är en f.d. BVC med ett stort, centalt öppet rum. I anslutning finns tre mindre klassrum, två elevtoaletter, ett litet datarum, ett rum för kurator, ett arbetsrum för lärare, ett kök och en personaltoalett. Det stora gemensamma rummet har vitmålade väggar där några illustrationer i form av djungeldjur finns kvar sedan BVC-tiden tillsammans med delvis trasiga plastlådor uppsatta på väggarna. I rummet finns ett stort bord med stolar där

²² Livskunskap 45 min/vecka är borträknat

²³ Matematik 2 h och 15 min, svenska (2) 2 h och 15 min och engelska 2 h 15 min.

elever och lärare äter frukost. Rummet fungerar också som uppehållsutrymme för elever och lärare mellan lektioner.

3.2.2| Undervisning och villkor

Att många av Riktningeneleverna hamnar på RB pga. sitt utagerande beteende, blev tydligt under de observerade skoldagarna. Mycket av lärarnas arbete går åt till att skapa lugn och intrycket är att lärarna på RB har förmåga att härbärgera och inte tappa fattningen i första taget. Skoldagarna är korta och den effektiva undervisningstiden tenderar att decimeras pga. turbulens, framför allt i samband med lektionsstart. Det kan ta 5-10 min innan lektionen kan sättas i gång, och om det blir oroligt i slutet av ett 45-minuterspass avslutas det tidigare. Under de tre observationsdagarna fanns också exempel på lektionspass som flöt på utan syn- och hörbara konflikter. En av lärarna beskriver arbetet på RB som att en veckas relativa lugn brukar avlösas av en turbulent vecka.

I en verksamhet som RB, där många elever med en utagerande problematik samlas, finns risk att fokus på *elevernas lärande* blir sekundärt och målet i stället blir att 'få något gjort' under någorlunda lugna förhållanden. Inte sällan blir det då *lärarna* som talar, läser högt och formulerar elevsvar. Eleverna lotsas, kanske för att undervisningen riskerar att haverera om arbetet uppfattas alltför utmanande av eleverna. Elevernas kunskapsnivå varierar också betydligt – det finns elever som arbetar på åk 8-9 nivå, men också elever som arbetar med läromedel på mellanstadienivå. Enligt vad som framkommer i lärarintervjuerna finns det elever som i sin kunskapsutveckling ligger under högstadienivå, vilket i stor utsträckning hindrar lärarna att rikta undervisningen till hela undervisningsgruppen. Dessutom försvårar den relativt höga elevfrånvaron kontinuitet i undervisningen. Istället frammanas individuellt elevarbete där läraren arbetar med en elev i taget. Lärarna gav också uttryck i intervjuerna för känslan av att bli sidsteppade när det gäller urval av elever och deras kunskapsnivå, vilket verkar särskilt problematiskt med elever från Grönfältet-skolan.

Vilken lärandetid i skolan varje elev får beror självklart på vederbörandes närvaro. Under de tre dagarna observationer gjordes var gruppen drygt halvfull på morgonen, och under skoldagen anslöt och lämnade elever. Ingen mer exakt siffra på elevnärvaro samlades in, men Riktningenelevernas frånvaro kommenteras i Svedjelands utvärdering (se ovan s 6).

I intervjuerna med lärarna betonade de arbetet med elevernas sociala utveckling, snarare än att fokus låg på elevernas kunskapsutveckling och möjligheter att bli gymnasiebehöriga: "[...]du blir glad av att se eleverna utvecklas socialt, men det tar tid - ibland när man samlar elever med dåligt beteende förstärker de varandra". Lärarna menar att eleverna behöver lära sig att bli elever, komma till skolan och sitta i klassrummet. Två lärare kommer i intervjuerna in på att RB bidragit till att förhindra eleverna att hamna i kriminalitet. En reflektion är att det blir paradoxalt (eller att det är en av förklaringarna till verksamhetens mindre goda resultat med att göra eleverna gymnasiebehöriga) att lärarna förstår sitt uppdrag som att främst arbeta med att utveckla eleverna som individer - och inte deras kunskaper - samtidigt som man i egenskap av 'vanlig' lärare saknar relevant utbildning för detta. Inte

någon av de fyra lärarna har formella kunskaper inom specialpedagogik eller i Sv2. Det är viktigt att komma ihåg att när RB startade 2005 fanns verksamheter som BUP och socialtjänst knutna till RB, men att dessa avvecklades för ett och ett halvt år sedan och sedan årsskiftet 2010/2011 togs även kuratorns tid bort. Detta faktum ger ytterligare en dimension till läraruppdragets svårighet i en verksamhet som RB.

3.2.3| Allmänpreventiv åtgärd eller reell chans

Enligt Svedjeland utvärdering (se ovan s.6) sätts åtgärder in sent i Angereds skolor, allra senast på Bergklintskolan där ÅP skrivs så sent som i åk 8. Huruvida eleverna på RB ges en reell chans att bli gymnasiebehöriga kan därför diskuteras. Enligt intervjuer med lärare och kurator handlar det för flertalet elever om att få betyg i något ämne överhuvudtaget. Lärarna bedömer att en tredjedel av läsårets elever har god chans att blir behöriga, för en tredjedel av eleverna är det tveksamt främst pga. deras höga frånvaro och att en tredjedel av eleverna saknar adekvat kunskapsnivå för att kunna bli godkända i de tre behörighetsgivande ämnena. Kuratorns bedömning är att inte någon av eleverna under innevarande läsår kommer att bli godkänd i samtliga tre ämnen. Talet om att alla elever som går på RB har goda chanser att bli gymnasiebehöriga förfaller vara en sanning med modifikation. Kanske skall det istället förstås som att eleverna som placeras på RB inte bedöms ha några specifika inlärningsproblem.

Skall då RB främst förstås som en allmänpreventiv åtgärd – ett sätt för lärare och klasskamrater i de ordinarie klasserna att 'bli av' med ett orosmoment. Kuratorn menar att RB är en lösning för lärare på Bergklintskolan att bli av med "problemelever": "[...] vissa elever som nu går på RB har förstört klasser – och när de försvinner har lärare större chans att hjälpa de andra eleverna till måluppfyllelse [...] i stadsdelen satsas helt enkelt inte på barn och ungdomar i problematiska situationer, utan en verksamhet som RB blir av allmänpreventiv karaktär – elever straffar ut sig från ordinarie verksamhet och RB finns för att eleverna måste ha någonstans att vara". En lärare på RB ger uttryck för ett liknande resonemang - han menar att RB får ta emot elever pga. att de inte fungerar i stor grupp, eftersom man som ensam lärare i en sådan inte kan hjälpa alla elever.

Att RB verkligen har haft betydelse för elevers utveckling och framtida gymnasiestudier vittnar en före detta elev inom RB om. Denna flicka, som nu går sista året på gymnasiet, berättar att tiden på RB gjorde att hon tog skolan på allvar. I den ordinarie verksamheten hade hon känt sig stämplad som skolkare och upplevt att hon inte blev synliggjord eller fick den hjälp hon behövde. Flickan talar uppskattande om att lärarna på RB tog hänsyn till vem hon var och att hon gavs "en andra chans"[...] utan RB hade det blivit Vinga och allt hade tagit längre tid".

4| Lyan Härad

Lyan på Häradsskolan är en väl etablerad enhet. Från början bestod elevgruppen enbart av pojkar och den första flickan kom för två år sedan. Läsåret 10/11 utgörs elevgruppen av nio elever, fyra av dessa är flickor. Samtliga elever har olika diagnoser med koncentrationssvårigheter och dokumenterat behov av stöd för att kunna nå målen som gemensam nämnare.

Någon elev har autismspektrumstörningar²⁴ men den vanligaste diagnosen är ADHD²⁵ vars kärnsymptom är ouppmärksamhet, hyperaktivitet och impulsivitet. Samtliga symptom har alltså en stark koppling till beteende och eleven kan över tid lära sig olika strategier för att kompensera för dessa symptom. ADHD är ett tillstånd som inte primärt kan betecknas som en sjukdom utan snarare som ett funktionshinder med debut i barnaåren.²⁶ Det är först på senare år man har börjat uppmärksamma att ADHD även gäller flickor. För flickor gäller dock att tillståndet i högre grad involverar självkänslan och att lärare i högre grad relativt pojkar tenderar att klassa flickors symptom som "trots" snarare än som symptom på ADHD.²⁷ ADHD klassas som en funktionsnedsättning, även ordet funktionshinder används, men det kan vara mer konstruktivt och måhända mindre skuldbeläggande för individen att istället tala om en funktionskillnad som också det ställer särskilda krav på miljön.

Lyens verksamhet i sig är en åtgärd, en särskild utbildningsinsats, där eleven får ett nytt sammanhang att fungera i. Klassen med dess nio elever är mindre och lärartätheten är med de tre lärarna hög. Skoldagen är mycket tydlig till sin struktur.

4.2| Intryck från pågående verksamhet

4.2.1| Studiemiljön

Första intrycket av verksamheten, som ligger i ett hörn av Häradsskolan, är det av koncentrerat pågående arbete och att allt är väldigt lugnt. Mobiltelefonerna

²⁴ Till denna grupp hör Aspergers syndrom, autism och atypisk autism

²⁵ Förkortningen står för "Attention Deficit Hyperactivity Disorder", på svenska Hyperaktivitetssyndrom med uppmärksamhetsstörning

²⁶ SBU Statens beredning för medicinsk utvärdering <http://www.sbu.se/sv/Pagaende-projekt/Diagnostik-och-behandling-av-ADHD-och-autismspektrumstorningar/>

²⁷ 2005 Publicerade SBU rapporten "ADHD hos flickor - En inventering av det vetenskapliga underlaget". Huvudresultaten vara att det är mer vanligt att pojkar får diagnosen men att förekomsten bland flickor nu är ganska stor och ökande. Intressant är att föräldrar i lika stor utsträckning uppfattar problemen oavsett kön men att lärare relativt sett upptäcker fler pojkar än flickor med symptom på ADHD.

<http://www.sbu.se/upload/Publikationer/Content0/2/ADHD.pdf>

är hopsamlade i en korg och eleverna sitter som ett fysiskt uttryck för individualiserad undervisning enskilt vid sina egna platser efter väggarna. De har sitt personliga schema framför sig på väggen och arbetar alla med olika uppgifter. Intrycket av pågående arbete är påtagligt även om det senare visar sig att det alltid är nära till att koncentrationen bryts. Jag kommer på mig själv att ha förväntat mig att det skulle vara stökigt och oroligt då flera av eleverna har diagnosen ADHD, här sitter alla vid sina platser och jobbar med sina uppgifter. Närvaron av en utomstående vuxen kunde tänkas göra dem oroliga, att de skulle vara lite "on stage", men de tar ingen större notis om att jag kommit dit. Årets första snö faller stilla utanför fönstret och ett extra värmeelement står på strax innanför dörren. En pojke kommer utan ytterjacka, det var mörkt i hallen hemma, och en flicka är glad över sin nya vinterjacka som går upp bra i halsen. Två av eleverna kommer inte efter lovet och kontakt med hemmet tas.

Rummet är gult liksom de något för korta gardinerna vid fönsterväggen. Det är högt upp till det sluttande innertaket vilket ger volym till rummet. Efter ena väggen finns spis, diskbänk och kaffebruggare vilket ger intryck av ett lägenhetskök då det i anslutning även står ett stort bord med plats för alla där sedan den gemensamma frukosten efter första passet intas. Efter en annan vägg hänger de för klassrum åtminstone förr obligatoriska kartorna och projektorduken, som sedan används för att från en laptop via "kanon" visa det nutidsorienterade Lilla löpsedeln från UR. Längs två av väggarna löper en historisk tidslinje med text och bilder, blicken fastnar vid vad som liknar en trojansk häst byggd i glasspinnar som står ovanpå ett skåp. I mitten av rummet står en bokhylla där läroböcker och ett urval av biblioteksböcker till läspassen finns.

Det finns tre mindre rum i anslutning till klassrummet, ett läsrum med soffor och ett skåp där laptoppar förvaras inlåsta, ett hobbyrum med snickarbänk där kopplat till en elevs fördjupningsarbete finns ett pågående modellbygge av ett flygplan från första världskriget och ett litet personalrum som även används för enskilda samtal med elever där det finns ett skrivbord och telefon som används för att ringa efter elever som inte dyker upp. Dörren till klassrummet står nästan alltid öppen. Efter att ha gått runt till eleverna en och en för att kort presentera mig och syftet med att jag är där sätter jag mig och iakttar, vad är det egentligen som pågår här?

4.2.2| Förhandling och bekräftelse

Normaltillståndet är att det pågår lugnt enskilt arbete vid elevens arbetsplats. Att följa strukturen och att ha gjort sitt jobb är en påtaglig diskurs. Då och då märks det att det kostar på att hålla koncentrationsnivån uppe då eleven rastlöst går på toaletten flera gånger, vill byta uppgift när den erbjuder motstånd eller vill starta ett snack eller plötsligt börjar skratta för att få med en klasskamrat. I dessa situationer kommer lärarnas respons nästan alltid omedelbart och det uppstår vad man kan kalla förhandlingssituationer. En elev som börjar bete sig oroligt säger "Nu känner jag att jag har tappat koncentrationen – jag behöver gå ut". En kort förhandling leder till att eleven får tillstånd att bryta strukturen och gå ut, hon gör så men kommer tillbaka redan efter 15 sekunder för att direkt söka bekräftelse hos en annan lärare "Kolla vad jag gjort mycket". Det personliga schemat och tider hålls det annars hårt på, även om det finns tillfällen då uppgiften omförhandlas. Varje dag förhandlas också innehållet i

morgondagens schema fram och det förankras på så sätt i gemensamma förväntningar. "Istället för engelska jag vill ha bara matte där".

Elevernas behov av att bli bekräftade är påfallande och det slår mig att det dels bygger på en vilja att ha presterat men det är i hög grad uttryck för den relation de har med sina lärare och är ett uttryck för förtroende. "Kolla vad mycket jag jobbat, en lektion bara! Du måste vara stolt över mig!" Såväl förhandlingarna och ständiga bekräftelser tolkar jag som att de egentligen handlar mindre om ämnesinnehåll och mer om betydelsen av relationer för att upprätthålla koncentration och arbetsmoral.

Metakognition

"Vad mycket det blir gjort när du jobbar, jättebra", "Jag då?", Ja, du också". Att få bekräftelse på sitt arbete är troligtvis särskilt viktigt när man har en trasig skolbakgrund med många skolmisslyckanden bakom sig. Den egna drivkraften och självförtroendet behöver stöttas men man behöver också hjälp med självkännedom, att hitta sin inlärningsstil och utveckla strategier utifrån sina möjligheter och begränsningar. Man behöver hjälp att bli medveten om sitt eget lärande, och att utveckla ett slags metakognitiv förmåga.

Förutom att lärarna i kraft av lärartätheten ofta hjälper eleverna att fokusera så tar de spontant ofta chansen medvetandegöra eleven om hur den fungerar i inlärningsituationen vilket är viktigt för självkännedom och för att kunna känna igen situationer där man kan ta till kompensatoriska strategier. "Kom ihåg hur bra det gick förra talet, det är den känslan du skall ha varje lektion". "Det här är vad lärande går ut på". Vad är det du skall träna på, du skall träna på att hålla ordning". "Hade du inte gjort klart den! Nu gör du sådant dubbelarbete, nu är det dags att göra klart den".

Stark inramning

Efterhand framgår det att en viktig förutsättning för lugnet, bekräftelser och inläring är den starka inramningen. Verksamheten har en tydlig struktur och flera uttryck för en stark "regulativ diskurs". Eleverna har ett hemklassrum där nästan all undervisning sker med samma lärare och de har sina bestämda platser. Det finns flera skyltar avsedda att reglera beteende och uppmana till självreglering, "diska efter dig", "fråga först" (på kylskåpet), "Tänk på att gå... tyst... in i klassrummet", "spola efter dig" etcetera. Närvaron är god vilket ger stabilitet, detta i kraft av att lärarna direkt ringer hem vid frånvaro. På väl synlig plats tickas närvaron av för varje pass. Skoldagarna ser likadana ut med ett första pass 8.15 – 9.10, gemensam frukost, lektion 9.30 – 10.30, rast, lektion 10.40 – 11.30, gemensam lunch, eftermiddagspass 12.30 – 13.50. I slutet på dagen skrivs inom ramen för detta grundschema morgondagens personliga innehållsschema för varje elev. Eleven vet alltid dagen före vad den har för uppgifter nästa dag. När eleverna gått hem skriver lärarna en sammanfattning av dagen och varje vecka skickas en rapport till hemmet i form av en enkel elevdagbok där det kryssas i hur veckan varit. På detta sätt byggs en strukturerad skoltillvaro upp med förutsättningar för att ge trygghet och direkt respons på beteenden som ouppmärksamhet, hyperaktivitet och impulsivitet.

4.2.3| En fördjupad bild efter att ha intervjuat elever

Sex elever intervjuades om sin skolsituation. Fyra av dessa är i verksamheten idag och två är före detta elever som nu gått vidare till gymnasiet. De 30-40 minuter långa intervjuerna genomfördes i lärummet där vi satt i varsin soffa. En intervju genomfördes utanför skolan. Intervjuerna genomfördes i en etnografisk anda utan i förväg bestämda frågor. Fokus låg istället på att låta det som de själva tyckte var viktigt få komma fram. Efteråt skrevs i fältanteckningarna att det var först efter att ha intervjuat enskilda elever som jag förstod "var de kommer ifrån" och hur stora deras bakomliggande svårigheter är. Kontakten var bra och informanterna upplevdes som öppna, ärliga och välformulerade kring svåra frågor.

Elevernas tidigare skolerfarenhet

Det är mer än en elev som beskriver sin tidigare skolgång som ett rent helvete. "Jag hatade skolan, lärarna fattade inte att jag inte kunde". "Jag sprang runt ut och in, störde, gapade och bråkade". "De kunde ha lyssnat mer och tagit kontakt mer med föräldrarna. "Jag klarade inte av skolan, det var för mycket ljud. Jag berättade hur det kändes men de ville inte tro". På den förra skolan förstod de inte diagnosen, de kollade inte upp men psykologen tog kontakt och förklarade. För de flesta av de intervjuade har inte heller extra personal i ordinarie undervisning tidigare lett till en fungerande studiesituation och därmed inte heller till måluppfyllelse vad gäller studieresultat. I bakgrunden framkommer att det finns föräldrar som kämpat för sina barn och är lättade när barnen erbjudits Lyan.

Flera av eleverna har erfarenhet av att vara mobbade. På frågan om vad en elev menar med mobbing framkommer att han blivit retad, slagen med träpinnar och blivit hotad med kniv. På frågan om hur han ser på att nu går i en klass med blandade åldrar blir svaret att det är OK för att man får veta mer och de äldre kan skydda en. En annan elev ger rådet till sin gamla skola att ta ut mobbarna.

Erfarenheten är också att i stor klass får man inte den extra hjälp man behöver. "Om jag jämför med andra skolan så lär jag mig dubbelt så mycket". Någon av eleverna har nästan aldrig gått i stor klass och menar att han var väldigt stökig. Samtliga elever har tidigare haft hög frånvaro och i perioder har vissa av dem i praktiken hoppat av grundskolan på grund av att situationen blev för jobbig.

Det är mot en sådan bakgrund som betydelsen av arbete med självkänsla och självförtroende vad gäller studier skall ses. En elev som uttrycker att "Jag älskar Lyan" säger om en lärare att "det är hon som har hjälpt mig, jag har alltid lagt skulden på mig själv, hon har hjälpt mig att förstå att det är inte mitt fel". Eleven har gråtit på lektionstid och gått in i ett annat rum och pratat förtroligt med läraren och hon kan ringa läraren när hon vill och prata. "Hon har hjälpt mig att ändra på mig, jag har gjort många dumma saker". När jag frågar om hon kan berätta något som får mig att förstå hur läraren gör för att hon inte skall lägga skuld på sig själv stannar samtalen upp och hon ber mig lägga ner pennan. Sedan kommer en privat berättelse om ett etiskt dilemma och skuldbeläggande. Kvar stannar bilden av att det i bakgrunden finns en mycket svår social situation. Genom att i förtroende prata med läraren om detta fick

hon hjälp att inte ta på sig skuld och kunde komma tillbaka till lärande. Det är inte enbart tidigare skolerfarenheter som ungdomarna behöver komma över, det finns i flera fall även svåra sociala förhållanden i bakgrunden som de behöver förhålla sig till.

Hur elever ser på Lyan

Stämningen mellan eleverna verkar bra. Det framkommer i uttryck som "jag har vänner här" och "det är mer sociala elever här". I jämförelse med tidigare säger de att det är bättre här och på frågan om vad som är bättre så säger en elev tynsikt att det är en mindre grupp, att man lär sig mer och att man slipper vänta på hjälp. En elev berättar att här får man bestämma mer vad man skall lära sig. Bilden av att det normalt råder arbetsro bekräftas "Här går det att jobba", "Det är lugnt här". En elev som gör skolarbete om vulkaner bekräftar min känsla av att det går åt mycket kraft för eleverna att upprätthålla kontrollen, hon gör en liknelse mellan vulkaner och klassen, det är lugnt, behagligt och mysigt men det finns mycket under ytan och vulkanen kan få ett utbrott.

Man lär sig genom att vara koncentrerad och att veta vad man gör först är viktigt. Det skall vara rätt nivå på uppgifterna, "är det för lätt eller för svårt så lägger jag av". Det är lugnt och man får hjälp hela tiden, "förut om jag fick vänta då gick jag". Blandade åldrar upplevs inte som något problem, men någon menar att det var svårt i början, men sedan är det inget problem för alla jobbar med olika saker.

Lärarna är också bättre och jag frågar förstås på vilket sätt - De ringer föräldrarna, de ringer mobbarnas föräldrar och de bryr sig mer om elever. Kontakten med lärarna är god, "de är snällare" och de har tålmod. De uppmuntrar mer, ger mer stöd "de anstränger sig mer för att få eleverna att göra som de vill". Man får höra att det är bra gjort och att det här är jättebra. En bra lärare hjälper och stöttar och säger att det här kommer att gå kanon. Lärarna skojar också och gör så att det blir roligt att gå i skolan. En reflektion jag gör är att de inte speciellt kommer in på att lärarna är kunniga eller bra på förklara, den sociala sidan upplevs som väldigt viktig.

På frågan hur det var att läsa kurs med helklass framkom bilden av att det inte var så besvärligt och att det underlättade mycket om man kände någon där. En elev tyckte dock att det var jobbigt då det känns annorlunda, de tjarar hela tiden och de irriterar mig. En upplevelse som återkommer är att "jag klarade inte av ljudet". En elev som nästan aldrig går i den helklass han är inskriven i talar ändå om att han har en kompis där och formulerar sig intressant nog som att han går i min *riktiga* klass. En elev beskriver sin tidigare skolbakgrund som att hon ville vara som alla andra men att hon fick vara någon annan än sig själv, men sedan hon kom till Lyan så var det OK att vara sig själv.

Elevernas förhållande till diagnos

En elev menar att på Lyan har alla samma problem "det är på ett sätt bra för då är alla lika". De flesta har upplevt att det varit en lättnad att få diagnosen. På frågan om vad det innebär svarar de, "Jag har dåligt minne, ADHD och har kort stubin", "Jag är lugnare nu, jag har bra medicin", "Jag har dyslexi och lite ADHD". "Dyslexin gör så att jag inte anstränger mig så mycket, men här finns mer hjälp". Han menar att han ibland släpper taget och blir okoncentrerad och

att ADHD gör att "jag inte tänker på vad jag gör, det bara händer". Samma elev uttryckte sig väl när jag frågade om hur han såg på att ha fått sin diagnos, han ville veta sina problem för då lär han sig bättre i förhållande till sina problem. Här finns alltså en koppling mellan diagnos och lärande, problemen kan bli mer av en förutsättning som kan utgöra en utgångspunkt för lärande. Diagnosen kan alltså fungera som en hjälp till självinsikt. I en av intervjuerna med en elev som har Asperger ursäktade jag mig för att jag antecknade så mycket att jag inte hann titta på henne, hon svarade lakoniskt, "det gör inget, jag gillar inte ögonkontakt". Diagnosen upplevs även som en hjälp i relation till andra, "då förstår de lite varför man är som man är". "Vissa tror att man är ett problem-barn och vissa vet vad det är och bryr sig inte".

En elev ger dock en delvis annan bild. Hon fick diagnosen i årskurs sex och säger att hon hatade det i början, "Jag är ingen normal människa typ". Hon ville inte berätta det för kompisar "för då tycker de illa om mig". Men efterhand så vände bilden, "Jag gick inte ut med det först, men folk bara förstod mig bättre". "Jag har alltid tyckt att det är något konstigt med mig, men det har lättat lite". "Nu vet alla att det är jättevanligt" och hon säger att det inte blev som hon trodde när hon berättade det. Hon var rädd för att bli utstött och var från början mot att börja på Lyan, "men när jag började så gick det jättebra, jag hade aldrig fått betyg annars".

Jag tänker mig att det finns en dubbelhet både inför sig själv och andra i att acceptera sin diagnos utan att bli sin diagnos. Kanske är det denna dubbelhet som uttrycks av en av eleverna, "Vi är kanske annorlunda, men vi är helt vanliga ungdomar."

4.2.4| Diskussion med lärarna

En lärare uttryckte att "ska man ha sådan här grupper så ska de fan vara bra". Hon menade att om de särskilda undervisningsgrupperna inte är bra så är det oprofessionellt, det går då bara ut på att problemet är borta ur den ordinarie verksamheten. Detta är egentligen den centrala problemställningen i denna utvärderingsrapport om verksamheten i särskild undervisningsgrupp är en pedagogiskt försvarbar lösning sett utifrån elevers behov och dess rätt till särskilda undervisningsinsatser. Lärarkåren, människor med vilja, hopp, kreativitet och en stor drivkraft, jämfördes med grodorna på Liseberg – hur mycket man än försöker banka ner dem så poppar de upp igen. Detta överensstämmer med intrycket från överhörda kollegiala samtal i lärarrummet där det framkom att skolan har stått inför en hel del kännbara neddragningar som märks av i skolans totala verksamhet. En lärare uttryckte det som att "när skall man börja ta skolan på allvar, det handlar bara om ekonomi", "det dras ner och sedan väntar de sig att vi skall fixa det". Dilemmat som då uppstår är att elever med rätt till särskilda utbildningsinsatser har behov som kräver lösningar oavsett budget och organisationsmodell.

En annan lärare i personalen menade att det i och med skolans socio-ekonomiska upptagningsområde finns fler elever på skolan som behöver gå i en verksamhet som Lyan och att det därför är många som står på kö och inte får bra hjälp i storklass, att i det läget inte ta in fler elever är förstås ett etiskt svårt beslut. Personalen menar att fler elever i den befintliga verksamheten skulle motverka sitt syfte. Den lugna och strukturerade undervisningssituationen som

är en förutsättning för just dessa elever skulle försvinna och skolgången för samtliga elever i undervisningsgruppen skulle äventyras. Särskilda undervisningsgrupper måste helt enkelt ha hög kvalitet om de skall uppfylla sitt syfte att vara den särskilda utbildningsinsats som eleven har rätt till, snarare än att vara en lösning på problem i den ordinarie helklassundervisningen eller en resursfråga. Idealt borde också ett flertal möjliga åtgärder kunna övervägas där särskild undervisningsgrupp då endast blir en lösning för de elever där just denna form är den rätta. Det måste vara rätt åtgärd och den måste vara bra.

5| Slutdiskussion

Huvudresultatet från den kvantitativa kartläggningen är de undersökta särskilda verksamheterna fungerar mindre väl då skolans kunskapsmål sätts i fokus. Sju av tio elever når inte gymnasiebehörighet, och i ett längre perspektiv är det endast ett fåtal elever som fullgör sina gymnasiestudier. Vid undersökningstillfället hade endast två elever klarat hela vägen fram till ett slutbetyg i gymnasiet. Det är dock viktigt att påpeka att fler elever med utökad studietid kan komma att nå gymnasiekompetens. Ett positivt resultat är att samtliga elever som lämnat Riktningarna och Lyan med behörighet till gymnasiet faktiskt börjar på gymnasiet. De elever som direkt blir behöriga till gymnasiet efter sin tid i sÄrlösningen verkar även ha större chans att gå ut gymnasiet med slutbetyg än de som går via IV. Det bekrÄftar bilden av att det är viktigt att de hinner bli behöriga till gymnasiet redan i grundskolan då detta verkar vara en framgångsfaktor vad gÄller slutbetyg i gymnasiet.

Samma mÖnster som finns i den svenska skolan som helhet, att flickor uppnår bÄttre meriter än pojkar, gÄr igen i de sÄrlösningar som utvärderingen bygger pÅ. Med ett kompensatoriskt uppdrag bÖr Även denna snedfördelning uppmÄrksammas sÅ att pojkar lyckas i samma grad som flickor.

Den kvalitativt inriktade delen av utvärderingen ger ett bestÅende intryck av att lÄrarna i de sÄrskilda verksamheterna bemÖter och bekrÄftar eleverna pÅ ett positivt och vÄrdigt sÄtt Även i konfliktsituationer, vilket antas gynna elevernas sociala utveckling. Elevintervjuerna frÅn Lyan visar ocksÅ pÅ att tidigare social problematik i den ordinarie verksamheten, t ex mobbingproblematik kan 'fÖrsvinna'. I en liten grupp kan fÖrtroendefulla relationer lÄttare byggas, individuell och omedelbar respons kan ges och trygghet skapas. Detta Är en framgångsfaktor i en sÄrskild undervisningsgrupp.

Stabilitet bÅde vad gÄller elever och pedagogisk personal Är dÄrför avgörande fÖr arbetsklimatet i en pedagogisk verksamhet. Stabilitet prÄglar i hÖg grad verksamheten i Lyan, men i betydligt lÄgre grad verksamheten i Riktningen Bergklint. I Lyan etableras elevgruppen redan vid lÄsÅrstart och inga nya elever tillkommer, jÄmfÖrt med Riktningens lÖpande intagning. Dessutom har personalindragningar och personalomsÄttning varit stor i Riktningen Bergklint, sÄrskilt de senaste ett och ett halvt Åren.

Det Är viktigt att grunderna fÖr elevrekrytering Är tydliga. Lyans verksamhetsidÉ Är tydlig – man tar emot elever med diagnos och har utformat en pedagogik som anses passa dessa elever. Den vaghet som finns i Riktningens verksamhet var det gÄller rekryteringsgrund fÅr konsekvenser fÖr hela

verksamhetens tydlighet. Vagheten består i att eleverna inte är en självklart identifierbar grupp. De förväntas kunna nå kunskapsmål, har ingen diagnos men verkar ändå när de tas in ha avsevärda problem med skolgången och mycket att ta ifatt. Det finns en risk att eleverna tas in i huvudsak på grund av att de har varit stökiga i den ordinarie verksamheten, vilket kan vara en felaktig grund för att sätta samman en särskiljande undervisningsgrupp. SBU konstaterar 2010 efter att ha kartlagt program för att förebygga psykisk ohälsa hos barn att det finns risk för negativa kamrateffekter som gör åtgärden kontraproduktiv: "Program som bygger på att ungdomar med utåtagerande problem träffas i grupp kan öka risken för normbrytande beteenden."²⁸ En försvårande omständighet är dessutom att eleverna tas in sent, ofta under åk 9, vilket minskar chanserna ytterligare för eleverna att nå behörighet.

Att bli placerad i särskild undervisningsgrupp är en tydlig åtgärd och därför är det av största vikt att dokumentation och uppföljning av elevens utveckling – såväl den kunskapsmässiga som den sociala – följs mycket noggrant. Dokumentationen bör innehålla en kartläggning av elevens kunskapsmässiga behov och en långsiktig plan med korta delmål för hur eleven når gymnasiebehörighet. Sär lösningen erbjuder med sin lärartäthet stora möjligheter till sådan individualisering av undervisningen.

Elever i särskilda undervisningsgrupper har rätt till särskilda utbildningsinsatser vilket bland annat betyder att personal som arbetat med eleverna har olika slags specialistkompetenser, och att man kontinuerligt fortbildas. För att eleverna på Riktningen Bergklint och Lyan skall få ut maximalt av skolans utbildningsinsats behövs personal som har eller erbjuds möjlighet att förvärva specialistkompetens vad gäller svenska som andraspråk och specialpedagogik.

Pedagogiskt kan konstateras att det finns en risk att kunskapskrav och förväntningar sänks i särskilda undervisningsgrupper, vilket förmodligen är en av förklaringarna till att så få elever enligt kartläggningen når gymnasiebehörighet och att ännu färre avslutar gymnasiestudier. Det är något av ett pedagogiskt dilemma att å ena sidan ge eleverna uppgifter som stärker självkänsla genom nåbara delmål och å andra sidan hjälpa dem att utveckla de studiefärdigheter som behövs för att självständigt angripa mer komplexa problem. Det finns en risk att uppgifterna i hög grad "snuttifieras" på grund av elevernas bekräftelsebehov, vilket försvårar utvecklingen av arbetssätt som eleverna behöver förvärva för att sedan klara gymnasiestudierna. Ett värdefullt arbetssätt är att mer systematiskt stärka elevens medvetenhet om sin inlärningsstil och studieteknik och därigenom stärka det egna ansvaret för sina studier 'trots' en stark inramning.

Slutord

Ju mer vi satt oss in i frågan om särskilda undervisningsgrupper desto mer inser vi att de inte kan studeras som företeelser avskilda från sin kontext. Många av orsakerna till de svårigheter som eleven befinner sig i finns i socioekonomiska förhållanden och i besvärliga familjesituationer, men också i de ordinarie skolornas ibland bristande förmåga att arbeta inkluderande. Det är därför

²⁸ SBU (2010) Program för att förebygga psykisk ohälsa hos barn. En systematisk litteraturoversikt. s5.

beklagansvärt att de samverkansambitioner mellan olika aktörer som Riktningen startade med inte längre upprätthålls. Skolan behöver ha välfungerande former för att genom samverkan utnyttja andra aktörers specialistkompetens för att kunna möta elevens hela situation. Lärarna behöver även fortsättningsvis orka vara medmänniskor och hårbärgera mycket av elevernas frustration samtidigt som man i kraft av sin profession måste ha kunskapsuppdraget i fokus.

Särlösningarna är i hög grad en del i och konsekvens av de ordinarie skolornas verksamhet. Därför behövs en gemensam diskussion utifrån ett rättighetsperspektiv. Förutom frågor på organisationsnivå, som personaltäthet och specialistkompetens, behöver risken för inlåsningseffekter där särlösningens fördelar vägs mot dess nackdelar diskuteras: hur arbetar man pedagogiskt i de ordinarie verksamheterna, finns sorterande mekanismer i skolan och i klassrummet, hur blir man bättre på ett proaktivt inkluderande pedagogiskt arbetssätt och hur fungerar elevvårdsarbetet. Detta är frågor som i hög grad påverkar särlösningarna. Man behöver fråga sig om grunderna för placering i de särskilda undervisningsgrupperna är tydliga? Är utredning och dokumentation tillräcklig? Är grupperna tillfälliga eller permanenta? Hur ofta omprövas elevens placering? Dessa för särlösningen grundläggande pedagogiska frågor om differentiering och kamrateffekter är i högsta grad en del av *hela* skolans pedagogiska verksamhetsidé.

Inför läsåret 2011/2012, då krav på betyg för gymnasiebehörighet ökar till åtta eller tolv ämnen, krävs dessutom en diskussion kring att särlösningseleverna eventuellt i högre grad blir del av den ordinarie verksamheten. Då uppstår också den svåra organisatoriska frågan om hur en sådan lösning skall utformas utan att underminera den starka inramning och kontinuitet som särlösningen bygger på. Å ena sidan destabiliserar en löpande intagning gruppen samtidigt som man å andra sidan inte vill ha inlåsningseffekter i form av att elevernas tillvaro i särlösningen permanentas. Att eleverna läser fler ämnen blir också en pedagogisk utmaning som ställer krav på större samverkan med den ordinarie skolan och på lärarkompetens i fler och adekvata ämnen. En positiv aspekt av att läsa fler ämnen blir dock att de som lyckas med detta i högre grad kan förmodas klara av gymnasiestudierna.

Det finns en inbyggd problematik både i teori och praktik i frågan om differentiering och särskiljande lösningar. Det är vår förhoppning att vi genom ett utifrånperspektiv och genom att lyfta fram elevens syn på verksamheten har bidragit till ett underlag för diskussion om den framtida pedagogiska verksamheten i Angered. Exemplet Lyan anser vi visar att man inte som schablonlösning alltid skall avfärda organisatoriska särlösningar. Och det är inte heller självklart så att inkludering på något enkelt sätt löser komplexa problem.

Det är viktigt att skolan som lärande organisation i en *kontinuerlig* självkritisk utvärderingsprocess bland flera alternativ finner de särskilda utbildningsinsatser som eleven har rätt till utifrån de särskilda behov som eleven är i.

Referenser

- Beckne, R. (1995). *Studieavbrott i svensk skola. En uppföljningsstudie av en årskull elever från 10-26 års ålder*. Studies in Educational Sciences, nr 2. Stockholm: Lärarhögskolan: HLS.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Skolverket. Stockholm: Liber.
- Heimdahl Mattson, E. (2007). *Mot en inkluderande skola? Skolledares syn på specialpedagogiska insatser. En jämförande studie 1996 och 2006*. Stockholm: Specialpedagogiska institutet.
- Ingestad, G. (2006). *Dokumenterat utanförskap. Om skolbarn som inte når målen*. Lund: Lunds Universitet.
- Karlson Y (2007) *Att inte vilja vara problem – social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp* Linköping Studies in Pedagogic Practices No. 6
- Murray, Å. (1994). *Ungdomar utan gymnasieskola*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd". - Vad betyder det och vad vet vi?* Monografi serie Forskning i focus nr 28. Myndigheten för skolutveckling.
- Nilholm, C. (2008) *Gör politiken skillnad? Exemplet elever i behov av särskilt stöd*. Utbildning och Demokrati vol. 17 nr. 1 2008
- SBU (2010) *Program för att förebygga psykisk ohälsa hos barn. En systematisk litteraturöversikt*. Stockholm: Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU); 2010. SBU-rapport nr 202. ISBN 978-91-85413-38-6.
- Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd. En temabild utgiven av Skolverket*. Stockholm: Liber.
- Skolverket (2008a) *Rätten till utbildning – om elever som inte går i skolan*. Fritzes
- Skolverket (2008b) *Särskilt stöd i grundskolan – En sammanställning av senare års forskning och utvärdering*". Fritzes
- Statens offentliga utredningar. (1998). *Det gäller livet: stöd och vård till barn och ungdomar med psykiska problem*. SOU 1998:31. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Statens offentliga utredningar. (1998). *FUNKIS - funktionshindrade elever i skolan: slutbetänkande*. SOU 1998:66. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Svensk författningssamling (SFS 1985:1100). *Skollagen*. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Svensk författningssamling (SFS 1997:599). *Grundskoleförordningen*. Stockholm: Fritzes.
- Svensk författningssamling (SFS 2000:1108). *Grundskoleförordningen*. Stockholm: Fritzes.

Bilaga 1 Kritiska frågor

Pedagogiska frågor till verksamheten Lyan

- Vad är det mer än skolämnen de behöver träna på?
- Hur ser ni på balansen:
struktur – tydlighet (ramar) / eget ansvar - söka kunskap – (självreglering)?
- Hur ser ni på balansen enskilt arbete / klassdynamik?
- Jag ser mycket av planeringen dag för dag och det är väldigt tydligt vad gäller ämne och uppgifter vad som förväntas av eleven nästa dag. Hur är det med långsiktig planering? Planeras det efter strävans- och uppnåendemål?
- Ex elevdagbok, som kommuniceras med hemmet, schema och närvaroprotokoll på skåp är uttryck för en väldigt "regulativ diskurs". Schemat ger vad och hur mycket, kan man fokusera mer på elevens lärande?
- Exempelvis när eleverna läser, eller vid nutidsorienteringen. Vad görs med läsningen och nyheterna, utmanas elevernas tänkande? Problematieras text och nyheterna? Kunskapssyn?
- Hur medvetet är arbetet med "metakognition"?
("Kom ihåg hur bra det gick förra talet, det är den känslan du skall ha varje lektion." "Försök inte räkna ut det, försök förstå!" "Vad är det du behöver träna på?... Du behöver träna på att hålla ordning." "Det här är vad lärande går ut på!" "Hade du inte gjort klart den! Nu gör du sådant där dubbelarbete, nu är det dags att göra klart den.")
- Hur skapas ett tillåtande klimat, klassrumskultur? Hur ser ni på att eleverna brottas med att "tappa ansiktet", erkänna annorlundaskap och att de inte kan?

Organisatoriska frågor

- Hur ser ni på att eleverna från och med nästa år läser fler ämnen?
- Hur är strategin när ni får nya elever (tillbaka till lärande)?
- Hur underlättas övergången till "vanlig" klass? (Att ha ngn. kompis verkar viktigt)

Mot gymnasiet

- Vad i arbetssättet förbereder och ger verktyg för gymnasiet? Fokus här och nu / framtid?
- Hur underlättas övergången till gymnasium?
- Hur hittas rätt placering på gymnasiet, vilka är inblandade?

Lärarsituation

- Hur är det med lärarnas påfyllning av energi och kompetens? fortbildning? Stöd från skolledning? Hur skulle en önskelista se ut?

Bilaga 2 Tillstånd för intervju

2010-11-08

Hej,

Göteborgs kommun är intresserad av vad man kan lära av verksamheten i Lyan på Härads skolan där Ert barn går i skola. Jag vill besöka klassen några dagar i november, prata med lärare och intervjua några av barnen. Det jag vill fråga om är hur eleven ser på sin skolgång, erfarenheter av att gå i stor klass och att nu gå i Lyan. Vad kan skolan lära sig av barnets erfarenheter?

Det är viktigt för mig att de som intervjuas inte går att identifiera efteråt (jag gör intervjuer på fler skolor vilket också gör det lättare att elever och lärare hålls anonyma). Jag vill med detta brev berätta att jag besöker skolan. Jag vill också fråga om jag får lov att intervjua Ert barn om det är så att barnet själv vill bli intervjuat.

Kryssa i och lämna till skolan.

Ja, det går bra att intervjua eleven om barnet själv vill.

Nej, Jag vill inte att ni intervjuar mitt barn

På uppdrag av Sdf Angered och Center för skolutveckling
Vänliga hälsningar

Mats Widigson
mats.widigson@educ.goteborg.se
Mobil 0702 590320