



INKLUDERANDE LÄRMILJÖER

Att forma framtidens demokratiska samhälle

2019:4 – Slutrapport från FoU-programmet Inkluderande lärmiljöer

Ifous rapportserie 2019:4

Stockholm, december 2019

ISBN: 978-91-985535-2-9

Redaktörer: Henrik Hamilton & Karin Hermansson

Grafisk form & produktion: Per Isaksson

Ansvarig utgivare: Ifous

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

INNEHÅLL

1. Förord.....	5
2. Sammanfattning	7
3. Detta är FoU-programmet Inkluderande lärmiljöer 2017–2019	9
4. Styrgruppens reflektioner	11
5. Att skapa förutsättningar för lärande för alla – forskarnas sammanfattning	15
6. Det här har vi åstadkommit – kommunernas berättelser	19
7. Utvecklingsartiklar – berättelser från praktiken	42

1. FÖRORD

Hur ser en lärmiljö som är inkluderande ut och vad menas egentligen med inkludering? Ja det är frågor som 250 lärare och skolledare har arbetat med under tre års tid tillsammans med forskare från Högskolan i Borås i forsknings- och utvecklingsprogrammet (FoU) *Inkluderande lärmiljöer*. Den här rapporten sammanfattar resultaten från forskningsinsatsen och beskriver hur långt de deltagande har kommit i utvecklingsarbetet.

FoU-programmet har fokuserat på en fråga som har kommit att bli politiskt-ideologiskt laddad, nämligen den om en inkluderande skola. I debatten hävdar vissa att inkluderingen har gått för långt medan andra menar att den aldrig har implementerats. Det här programmet har inte haft som syfte att ta ställning i en politisk debatt. Istället har syftet varit att ge stöd åt lärare, skolledare och ansvariga på förvaltningsnivå i att förstå och utföra sitt uppdrag, så som det uttrycks i nationella och internationella styrdokument, och att med hjälp av forskningsbaserad kunskap utveckla den egna undervisningspraktiken. Syftet har också varit att bidra till ny kunskap om vad som främjar elevers rätt att känna gemenskap och höra till, samtidigt som de får sina pedagogiska och andra behov tillgodosedda.

Hur översätter man då inkluderingstanken i praktisk handling? Att hantera den mångfald av olikheter som lärare och skolledare måste göra varje dag, är en uppgift som man måste vara ödmjuk inför. Många lärare vittnar om att de saknar kompetens men också självförtroende när det gäller att ge rätt stöd och stimulans, på rätt sätt och vid rätt tillfälle. Man saknar också vetenskapligt grundad kunskap att bygga sitt arbete på.

Ambitionen har varit att genom FoU-programmet bidra till att utveckla mer sådan forskningsbaserad kunskap. Den här rapporten presenterar inte några exakta svar och presenterar inte heller några givna recept eller färdiga metoder som löser de problem som man kan brottas med i den dagliga undervisningspraktiken. MEN här redogörs för lärdomar och insikter som de deltagande har erövat under resans gång och som kan vara relevanta i ett vidare perspektiv.

Forskningsinsatsen i programmet har letts av Elisabeth Persson och Lill Langelotz som båda är universitetslektorer vid Högskolan i Borås. Henrik Hamilton som är projekt- och processledare hos Ifous har lett och samordnat programmet och Karin Hermansson, FoU-ansvarig på Ifous, har ansvarat för kvalitetsgranskningen. FoU-programmet har finansierats gemensamt av alla medverkande skolhuvudmän och av Högskolan i Borås.

Det är vår förhoppning att denna skrift ska ge såväl inspiration som insikter och dessutom bidra till en ökad dialog om hur forskare och praktiker tillsammans kan utveckla skolan för att ge bästa möjliga förutsättningar för lärande för barn och unga.

Rapporten får gärna citeras med angivande av källa.

Stockholm i december 2019

Marie-Hélène Ahnborg
VD Ifous

2. SAMMANFATTNING

Skolans styrdokument – såväl nationella som internationella – bygger på idén om en inkluderande skola. Det innebär att alla elever har rätt att få höra till och känna gemenskap samtidigt som de får sina pedagogiska och andra behov tillgodosedda. En avgörande faktor för alla barn och ungdomars kunskapsutveckling är skolans förmåga att möta olika behov av stöd och utmaningar. Lärares och lärarlagets roll är central men även elevhälsopersonal, rektor och skolchef har betydelse för att skapa förutsättningar för lärande och utveckling. Detta innebär betydande pedagogiska, organisatoriska och kompetensmässiga utmaningar för alla professioner som är verksamma i skolan. Därför har sju kommuner valt att med alla dessa professioner, totalt cirka 235 personer, medverka i FoU-programmet *Inkluderande lärmiljöer*. I samverkan med forskare vid högskolan i Borås har de under tre år arbetat med att utveckla inkluderande lärmiljöer och studera vad som händer under ett sådant arbete. I denna slutrapport beskrivs hur de arbetat, var de står i dag och vilka forskningsresultat som hittills framkommit.

SAMSYN OCH FÖRÄNDRAT SPRÅKBRUK

En stor del av arbetet i FoU-programmet har handlat om att hitta en gemensam syn på vad som menas med inkluderande lärmiljöer, vad som kännetecknar sådana miljöer och hur de kan utformas och utvecklas. Det är ett faktum att inkluderingsbegreppet används och förstås på olika sätt, även av de deltagande i FoU-programmet.

Å ena sidan vittnar de medverkande i alla sju kommunerna om att synsätt och språkbruk har förändrats och utvecklats under den tid som programmet pågått. Det har varit en lång och emellanåt svår process, men nu, menar man, finns det till stor del en samsyn på vad det innebär att vara och agera ”inkluderande”, och varför det är viktigt.

Forskargruppen å andra sidan, pekar på att synen på inkludering i vissa fall domineras av ett individorienterat perspektiv, där diagnoser och elevers ”problem” står i fokus. Detta stämmer inte överens med det som varit programmets mål, nämligen att se inkludering som en pedagogisk/didaktisk process som kräver organisatoriska och resursmässiga förutsättningar.

I programplanen talas också om inkluderande lärmiljöer i demokratitermer med målet att eleverna ska känna sig delaktiga i ett demokratiskt sammanhang och i en lärande gemenskap där olikhet ses som en tillgång. I forskningsstudierna framträder minst två sätt att tala om inkludering som kan relateras till demokratiorienterade perspektiv. I det ena fallet talar man om undervisningen som riktad mot autonomi, det vill säga att barn och elever ska lära sig att klara sig själva och på det viset utvecklas som personer. I det andra fallet beskrivs undervisningen vara riktad mot att barn och elever solidariskt ska tänka på andra och ta hand om varandra.

Även om det fortfarande finns vissa skillnader i synen på och sättet att realisera inkluderande lärmiljöer är det tveklöst så att de medverkande på alla nivåer har ”tvingats” reflektera över inkluderings-tanken. De har tillsammans med kollegor kritiskt granskat den egna verksamheten i förhållande till de mål som finns. De har diskuterat den egna praktiken och med hjälp av forskarna synat den i relation till olika teoretiska perspektiv. Att reflektera kring synsätt och språkbruk är nödvändigt. En sådan reflektion behöver vara ständigt pågående och diskussionen måste hållas levande på skolenheterna. Samma möjligheter måste också ges till nyanställda och till personal på de skolenheter som inte har deltagit i programmet. Att hålla i och hålla ut när det gäller samsyn trots personalbyten, är det som många vittnar om som en av de största utmaningarna.

FÖRÄNDRAD UNDERVISNING OCH ARBETSSÄTT

Parallellt med att synsätt och språkbruk har förändrats har också lärare och övrig personal provat och infört nya arbetssätt och verktyg för att möta elevers olika behov. Lärarna har förändrat själva undervisningen och infört nya sätt att inleda och avsluta lektioner. Skolorna tillhandahåller i högre grad verktyg för olika funktionsvariationer, exempelvis bildstöd, stressbollar, skärmar, utrymme för rullstolar och hörselslingor, hörselkåpor och så kallade time-timers som räknar ned för att eleven ska se hur mycket tid som är kvar. Planering och rutiner för hur elever ska återgå från särskild undervisningsgrupp till ordinarie klass saknades i början av

programmet på flera håll men har utvecklats under programtiden.

Under programmet har olika former för kollaborativt lärande och arbete prövats. Olika typer av samtalsmodeller har använts under de gemensamma seminarierna. Lärare och skolledare har fått besök av ”kritiska kolleger” från andra skolor och kommuner för att få konstruktiv återkoppling på det egna arbetet. Inom skolenheter har lärare auskulterat hos varandra. Flera av kommunerna beskriver att ambitionen är att fortsätta använda de kollegiala samarbetsformer som har etablerats även efter att programmet har avslutats.

Forskningsstudierna visar att det kollegiala samarbetet mellan lärare i olika stadier har lett till nya rutiner och ökad medvetenhet om pedagogiska strukturer för att stödja eleverna i olika övergångar – till exempel mellan lektioner, från rast till lektion eller mellan stadier.

ORGANISATORISKA FÖRÄNDRINGAR OCH GLAPP

För att åstadkomma hållbar utveckling och förbättring av undervisning och övrig verksamhet i skolan krävs organisering, struktur och ledarskap. I flera av de medverkande kommunerna har beslut om att arbeta för tillgängliga och inkluderande skolmiljöer fattats på politisk nivå. I dessa kommuner har det också utformats mätbara indikatorer som används i det systematiska kvalitetsarbetet. Sådana övergripande strategiska beslut underlättar för skolchef och rektorer att driva utvecklingen i inkluderande riktning. Flera kommuner beskriver också att olika strukturella och organisatoriska förändringar genomförts för att exempelvis möjliggöra auskultation, arbete i nätverksgrupper och liknande kollegiala arbetsformer.

Forskarna pekar dock på att det trots det ökade samarbetet över gränser och nivåer finns ”glapp” kvar mellan hur förvaltningsledningen uppfattar att skolorna arbetar och hur de praktiskt verksamma uppfattar situationen. Glapp finns också mellan personal, föräldrar, elever och mellan olika skolenheter. Dessa medför en risk att information inte överlämnas i övergångar mellan stadier eller från särskild undervisningsgrupp till ordinarie klass.

För att komma vidare finns således behov av fortsatt arbete med att få syn på och överbrygga glapp.

EFFEKTER FÖR ELEVERNA

Blir det då någon skillnad för eleverna av att skolan utvecklar mer inkluderande arbetssätt – och är den skillnaden positiv eller negativ? Det är naturligtvis inte alldeles lätt att mäta och för många av de kom-

muner som medverkat i programmet är det ännu för tidigt att bedöma vilka effekter arbetet har haft. Det pågår också många olika utvecklingsinsatser i de skolor och kommuner som medverkat, vilket gör det svårt att avgöra om kunskapsresultat eller andra måtvärden påverkats just av detta program eller av något annat. Det finns dock exempel på att ett långsiktigt och medvetet fokus på tillgängliga och inkluderande lärmiljöer gått hand i hand med förbättrade resultat och måluppfyllelse.

Andra effekter som de medverkande bedömer vara konsekvenser av FoU-programmet är en minskad efterfrågan på särskilda undervisningsgrupper, förbättrade kamratrelationer, ökad trygghet och anpassningar i klassrumsmiljöerna med tydligare strukturer som är gynnsamma för alla elever.

VÄGEN FRAMÅT

Att forma en inkluderande skola med goda lärmiljöer för alla elever är en ständig process som aldrig kommer att bli ”färdig”. De som medverkat i FoU-programmet kommer att fortsätta arbeta såväl med samsynen och det professionella språket som med konkreta verktyg och arbetsmetoder. Det kommer förhoppningsvis att underlätta i arbetet med att hantera den mångfald av barn och ungdomar som de möter i sina professioner. Speciallösningar för särskilda grupper och individer har i vissa fall avvecklats eller kommer att avvecklas medan de i andra kommer att utvecklas efter en analys av hur elevernas behov bäst kan tillgodoses. Kvalitetsskillnader mellan skolor lyfts fram som en utmaning i det fortsatta arbetet. Även övergångar behöver uppmärksammas och arbetas med för att göra det lättare för elever att klara dem.

Lärare och skolledare kommer i denna process att behöva hantera motstånd från olika håll. De behöver arbeta för att brygga över de olika glapp som synliggjorts – exempelvis mellan skola och vårdnadshavare eller mellan lärare och förvaltning. För förvaltningsledningarna väntar också ett stort arbete med att sprida erfarenheter och lärdomar till de skolenheter som inte deltagit i programmet och med att hålla i och följa upp den fortsatta utvecklingen.

Dessa fortsatta utmaningar belyses av de som medverkat i programmet men de beskriver också hur det arbete som skett under de senaste tre åren har lagt en grund att gå vidare och där finns en samstämmighet i att en inkluderande och tillgänglig skola är vägen framåt för det demokratiska samhälle vi vill leva och låta våra barn växa upp i.

3. DETTA ÄR FOU-PROGRAMMET INKLUDERANDE LÄRMILJÖER 2017–2019

Utgångspunkten för en inkluderande skola är rätten till utbildning som 1948 kom till uttryck i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna. Det är alltså en rättighet att få gå i skola för att lära och utvecklas, men också för att få vara delaktig och ingå som en del i en gemenskap. Denna rättighet slås än tydligare fast i FN:s barnkonvention som riksdagen beslutat ska upphöjas till lag i januari 2020. Själva inkluderingstanken utvecklas vidare i Salamancadeklarationen som 1994 antogs av 92 regeringar, däribland Sverige och 25 internationella organisationer.

Samtliga dessa mellanstatliga överenskommelser ger uttryck för en rättighetsbaserad syn på utbildning. En sådan grundar sig på principer om jämlikhet, inkludering och icke-diskriminering samt på tanken att *alla* barn har rätt till en högkvalitativ utbildning, både innehållsligt och processuellt. De utgår också från vetskapen om att det, förutom de rent mänskliga rättighetsaspekterna, även finns betydande sociala, ekonomiska och samhällsliga vinster med en inkluderande utbildning. När barn och unga från olika miljöer får möjlighet att samspela med varandra ökar deras möjligheter att också utveckla respekt och tolerans för de som är annorlunda. En sådan tolerans för olikheter är en grundläggande förutsättning för ett fredligt och demokratiskt samhälle.

Dessa synsätt och utgångspunkter kommer också till uttryck i den svenska skollagen och i läroplanerna. Även om de respekteras och värderas av de som arbetar i skolan är det många som upplever att de är svåra att genomföra i praktiken. Många lärare och rektorer känner en osäkerhet när det gäller att möta eleverna utifrån ett inkluderingsperspektiv. Hur man ska tolka inkluderingstanken och överätta den i konkret handling råder det också olika meningar om. En vanlig men begränsad tolkning är att det enbart handlar om fysisk placering av barn som är i behov av särskilt stöd. En sådan begränsad tolkning har inte stöd i vare sig de nationella eller internationella styrdokument. Tvärtom bör man, utifrån dessa styrdokument, se på inkludering i ett vidare perspektiv som inbegriper generell lärmiljö, undervisningsprocesser, organisation, resursfördelning men också attityder och förhållningssätt.

Det här FoU-programmets syfte har varit att öka kunskapen om och samsynen kring vad inkludering

är och inte är, vad som är bakgrunden till inkluderingstanken och hur den kan förverkligas och utvecklas i en svensk skolkontext. Syftet har också varit att utifrån forskningsbaserad kunskap stödja de professionella – lärare, skolledare och övrig skolpersonal – i den komplexa uppgiften att möta elevers skiftande behov av stöd och utmaningar.

HELA STYRKEDJAN INVOLVERAS

FoU-programmet *Inkluderande lärmiljöer* inleddes under vårterminen 2017 som en samverkan mellan sju kommuner: Gislaved, Skellefteå, Säter, Trelleborg, Täby, Värmdö och Västerås, Högskolan i Borås och Ifous. Kommunerna har medverkat med förskolor, grundskolor och gymnasieskolor: Antalet berörda förskole- och skolenheter har varierat mellan kommunerna, men totalt har 235 lärare, rektorer och chefer på förvaltningsnivå medverkat.

En viktig förutsättning för att medverka i Ifous FoU-program är att huvudmannen involverar hela organisationen i arbetet, då vi vet från tidigare forskning och erfarenheter att det är en viktig faktor för att förändringsarbetet ska bli långsiktigt hållbart. Konkret innebär det att chef på förvaltningsnivån, rektor och förskollärare/lärare alla deltar aktivt i FoU-programmet – såväl under gemensamma seminarier som mellan dessa tillfällen.

Varje huvudman har också utsett en lokal processledare som har lett utvecklingsarbetet i den egna verksamheten. De lokala processledarna har tillsammans utgjort en processledargrupp. Denna grupp har varit central i arbetet med att leda och följa alla de processer som pågått under de tre år som programmet pågått. I denna grupp har de uppdrag som lärare och chefer fått att genomföra på sina enheter förberetts, diskuterats och återkopplats. Problem och utmaningar har fångats upp och kunnat hanteras gemensamt, och erfarenheter har delats mellan processledarna.

Programmet har finansierats gemensamt av de medverkande skolhuvudmännen och Högskolan i Borås. Det har letts av en styrgrupp bestående av representanter för varje skolhuvudman, Högskolan i Borås samt Ifous som övergripande projekt- och processledare.

SAMVERKAN MELLAN PRAKTIK OCH FORSKNING

Programmet har genomförts som en samverkansprocess mellan de medverkande praktiskt verksamma och forskargruppen. Forskarna har genomfört sju olika fallstudier utifrån forskningsfrågor som delvis formulerats tillsammans med övriga medverkande. Forskningsinsatsen har varit interaktiv, d.v.s. den har genomförts i och med praktiken. Under programmets gång har forskarna besökt alla de medverkande kommunerna och genomfört intervjuer med representanter från de skolor som medverkat i programmet. En delrapport från forskargruppen publicerades höstterminen 2018, och forskargruppens slutrapport kommer att publiceras i maj 2020.

Varje kommun har i sina egna verksamheter bedrivit ett utvecklingsarbete med stöd av forskarna. Lärdomar, erfarenheter och resultat har diskuterats vid utvecklingsseminarier där alla medverkande har deltagit. Totalt har sex sådana utvecklingsseminarier hållits under programtiden. Dessutom har fem seminarier för ledare (rektorer samt chefer och ledare på förvaltningsnivå) genomförts i syfte att ge möjlighet till gemensam reflektion och erfarenhetsutbyte. Ett öppet slutseminarium där resultat presenterades och diskuterades genomfördes i november 2019.

Som ett led i att stödja och utveckla det professionella lärandet erbjöds alla medverkande lärare och chefer möjligheten att skriva så kallade utvecklingsartiklar som publiceras och sprids via Skolportens artikelserie *Leda & Lära*.¹ De som valde att skriva artiklar fick handledning arrangerad av Ifous i webinarieform under programmets tredje år.

FoU-programmet har följts av en extern utvärderare, *Emerga Institute*², som genomfört enkäter med alla deltagare vid tre tillfällen, tre fokusgruppintervjuer med styrgruppen och en med processledargruppen. Utvärderingen har gjorts som en så kallad lärande utvärdering med fokus på processen, och resultaten har kontinuerligt återkopplats till Ifous och styrgruppen.

EN SLUTRAPPORT ÄR INTE SLUTET

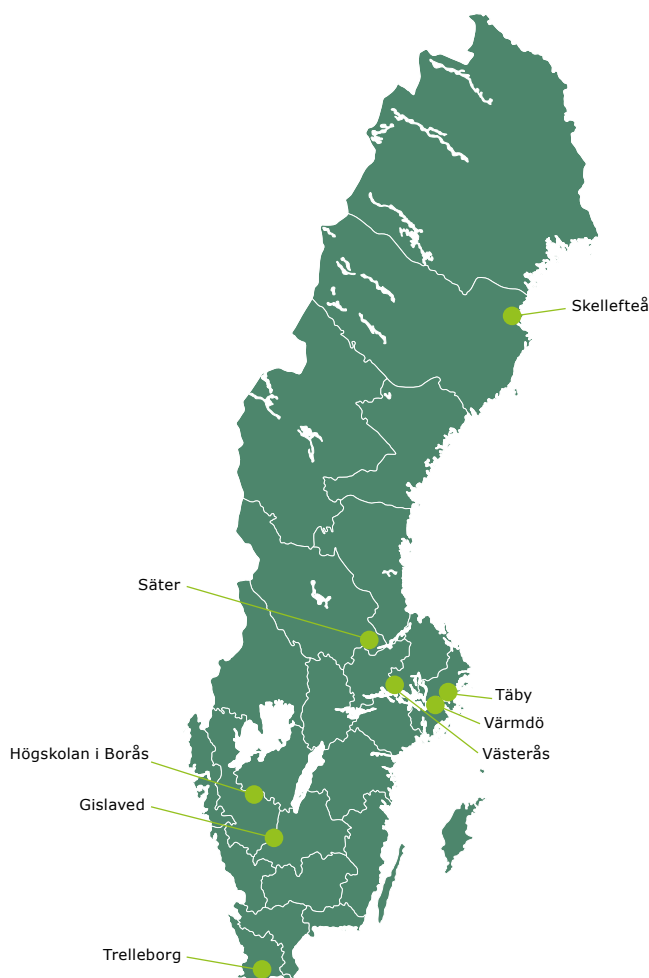
Detta är FoU-programmets slutrapport, och den inleds med de medverkande kommunernas perspektiv på utvecklingsarbetet. I kapitel 4 beskriver styrgruppen var de stod vid programmets start, vilka insikter de erövat under programtiden och vilka steg de ser att de behöver ta härnäst. I kapitel 5 sammanfattas forskargruppens resultat och slutsatser.

Den fullständiga forskningsrapporten publiceras på FoU-programmets webbsida (länk ovan) under maj månad 2020. I kapitel 6 beskriver var och en av de sju kommunerna sina processer och vilka resultat och effekter de kan se i sina verksamheter.

De utvecklingsartiklar som publicerats i artikelserien *Leda & Lära* sammanfattas i kapitel 7. Artiklarna finns tillgängliga i sin helhet på såväl Leda & Lära som Ifous webbsidor (<http://www.ifous.se/inkluderande-larmiljoer-2017-2019/>).

Utvärderarnas slutrapport publiceras på programmet webbsida.

Denna slutrapport markerar slutet på en första fas i en forsknings- och utvecklingsprocess, men verkligen inte slutet på processen som sådan. Arbetet för en inkluderande skola måste pågå hela tiden. Förhoppningsvis kan denna rapport väcka nyfikenhet och ge inspiration till ett sådant kontinuerligt arbete.



1 Skolportens webbaserade artikelserie Leda & Lära: <https://www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/>

2 <http://www.emergainstitute.se/>

4. STYRGRUPPENS REFLEKTIONER

INLEDNING

I Salamanca, Spanien 1994 samlades 92 länder däribland Sverige och ett antal internationella organisationer för att enas om barns och ungdomars rätt till utbildning. Här lyfts begreppet inkludering fram som ett avgörande förhållningssätt för att ge alla barn och unga en bra utbildning.

The fundamental principle of the inclusive school is that all children should learn together, whenever possible, regardless of any difficulties or differences they may have. Inclusive schools must recognize and respond to the diverse needs of their students, accommodating both different styles and rates of learning and ensuring quality education... (citat ur Salamancadeklarationen)

I Sverige översattes begreppet "inclusion" eller "inclusive education" med integration vilket ledde till en annan tolkning av Salamancadeklarationen än om man från början använt begreppet inkludering. Man kan förenklat säga att inkludering innebär att skolan ska anpassas efter elevens behov och förutsättningar medan integrering innebär att eleven får anpassa sig till skolans miljö och förutsättningar.

Begreppsförvirring, okunnighet och osäkerhet har i många sammanhang präglat skoldebatten men den svenska skolans styrdokument bygger på en tydlig inkluderande värdegrund, att skolan skall anpassas efter eleven. Flera av kommunerna har haft såväl organisatoriska och som kompetensmässiga utmaningar kring inkluderande förhållningssätt.

KOMMUNERNAS UTMANINGAR 2016

Problemen i kommunerna kunde vara att man hade ett flertal små exkluderande undervisningsgrupper, rektorer/förskolechefer och pedagoger såg svårigheter i hur man skulle nyttja arbetslagets kompetens och deras förmåga att organisera undervisningen, man hade många elevassistenter som skulle hantera elever med stora svårigheter och man såg en social utslagning som man ville motverka

I en ambition att utveckla sina skolorganisationer beslutade sju kommuner (Trelleborg, Gislaved, Västerås, Värmdö, Täby, Säter och Skellefteå), att under

perioden 2017 till 2019 tillsammans med Ifous och Högskolan i Borås att genomföra ett systematiskt arbete för att skapa kunskap och förståelse för innebörden i begreppet inkluderande lärmiljöer.

I avtalet som kommunerna enades om beslutades att programmet skulle bygga på kunskaper och erfarenheter från Ifous tidigare FoU-program om inkluderande lärmiljöer som pågick mellan 2012–2015. Programmet skulle stärka kunskap och kompetens inom de deltagande skolhuvudmäns organisationer och bidra till utveckling av ny kunskap i samarbete med forskare och andra experter inom området. Programmet skulle omfatta verksamheten i förskolan, grundskolan och gymnasieskolan. Detta för att lärandet ska ses som en röd tråd från den dag barnen börjar i förskolan tills att man lämnar utbildningssystemet.

Kommunerna ville att programmet skulle ge stöd att utifrån ny kunskap, fördjupade dialoger och pedagogisk forskning skapa förutsättningar för skolledare och pedagogisk personal att kunna arbeta med att utveckla en inkluderande lärmiljö och på så sätt ge bättre förutsättningar för ett framtida demokratiskt och jämlikt samhälle. Om detta arbete blev framgångsrikt räknade kommunerna också med att elevernas kunskaps- och färdighetsresultat förbättrades. Även den kommunala styrkedjan, från styrelserummet till den enskilde pedagogen, skulle utvecklas.

Vid ett av de första styrgruppsmötena punktade deltagarna ned sina förväntningar på programmet:

- Ge förutsättningar för gemensamt förhållningssätt
- Bidra till en långsiktig samhällsutveckling
- Utveckla ledarskapet för deltagande personer
- Ta del av och lära av andra kommuner/skolor/klassrum
- En tydlig resultatförbättring i alla relevanta mätningar, indikatorer
- Att deltagarna genererar en tydlig och utvecklad förändring i klassrumspraktiken

SÅ HÄR HAR VI ARBAT

Programmet har via de gemensamma seminarierna gett kunskaper och idéer till arbetet på hemmaplan. Det har varit utvecklingsseminarier för alla

deltagare men också ledarseminarier för skolledare och processledare. Seminarierna har genomförts med hjälp av textmaterial, föreläsningar och fördjupade dialoger i olika grupperingar. Kritiska kollegor, utvecklingsgrupper från de olika huvudmännen har samarbetat och besökt varandra för att ge stöd och input i det lokala utvecklingsarbetet. Forskare från Högskolan i Borås har besökt kommunernas verksamheter och genomfört observationer och intervjuer som kommer vara underlag för forskarnas slutrapport. Detta har sammantaget utgjort grunden till det intensiva utvecklingsarbetet som genomförts på hemmaplan i de deltagande kommunerna.

Exempel på frågeställningar som varit angelägna att lyfta under programmet har varit

- Vad är en inkluderande lärmiljö, hur definierar vi det?
- Varför är det viktigt att vi arbetar med ett inkluderande förhållningssätt?
- Hur kan en kommunal skolorganisation utveckla inkluderande lärmiljöer?
- Hur ska rektor och den enskilda pedagogen organisera sin verksamhet så att den stödjer ett inkluderande förhållningssätt?
- Hur får vi vårdnadshavarna att vara stödjande i arbetet?

Dessa frågor och flera har diskuterats i både gemensamma seminarier och lokalt hos huvudmän på skolorna och tillsammans har vi gett varandra nya tankar och förstärkt de goda tankar vi redan tänkt. Arbetet med kritiska kollegor har varit mycket uppskattat. Det har inneburit att man belyst en för den aktuella skolan viktig fråga och fått tydlig input på vad man sett. I det fortsatta reflektionsarbetet har sedan justeringar av det egna arbetet genomförts. Det har förtydligats att arbetet med eleverna är ett lagarbete och därmed finns behovet att forma en organisation som ger laget förutsättningar.

Ett bekymmer som blivit allt mer tydligt under programmet är den kommunala ekonomin för att kunna delta. Där kan utvecklingen av digitala möten bli nödvändig för att kunna delta i framtida satsningar.

HÄR BEFINNER VI OSS I DAG

Vi ser i våra egna kommuner att arbetet med att skapa och utveckla inkluderande lärmiljöer har fått fäste och att såväl förvaltning, skolledare som pedagogisk personal fått nya kunskaper och insikter. I flera av kommunerna har den politiska nivån blivit mer involverad under tiden programmet pågått.

De kommuner som har förskolan med i arbetet har via programmet fått draghjälp i att skapa för-

utsättningar för att koppla ihop lärandet från förskola till grundskolan. Det är till gagn för barnens/elevernas lärande om man nyttjar personalens kunskaper och kompetenser för att skapa ett "flöde" av lärande som ger barnen/eleverna kloka utmaningar. I några av de deltagande kommunerna kan vi se att elevernas kunskapsresultat, mätt i betyg, har utvecklats positivt. Vår övertygelse att ett fortsatt utvecklingsarbete med inkluderande lärmiljöer kommer leda till generellt förbättrade kunskapsresultat. Arbetet syftar till att fånga varje elevs lärande i en pedagogisk, social och rumslig miljö som anpassas utifrån dess behov. Utvecklingsarbetet hjälper oss att uppfylla läroplanens intentioner vilket kommer leda till förbättrade resultat.

Kritiska kollegor har varit en central del i programmet och för den enskilda skolan. Deltagarna har ställt frågor till sina kritiska kollegor som varit på besök och bett dem om synpunkter på frågor kopplat till vad som sker i praktiken. För många har detta varit mycket viktig verksamhet för att ta nya steg i sin lokala utveckling.

En avgörande fråga som tagit utrymme i diskussionerna är hur man undviker att göra utvecklingsverksamhet personberoende. Utvecklingen ska leda vidare även om enskilda nyckelpersoner slutar i verksamheten. Kommunerna arbetar på olika sätt för att säkerställa att arbetet sker i ett långsiktigt perspektiv. Exempelvis skrivs formuleringar om inkluderande lärmiljöer in i strategidokument som gäller över mandatperioden. Det finns också exempel på att rekrytering av ny personal sker utifrån att man ska delta i arbetet med att utveckla inkluderande lärmiljöer.

Organisationen med processledare har varit framgångsrik. De har gjort ett viktigt och avgörande arbete genom att lyfta frågor till styrgruppen. Därigenom har programmet utvecklats i takt med var deltagarna befinner sig i praktiken. Processledarna har varit pådrivande i den egna kommunen för att arbetet ska ge effekt ut till den enskilde eleven. De har varit viktiga i samarbetet mellan kommunerna och mellan den egna kommunen och Ifous. De har varit "spindeln i nätet".

De föreläsare som medverkat på seminarierna har inspirerat till nya tankar och frågeställningar som lyft diskussionerna även på hemmaplan. Det har varit en viktig del i programmet för att skapa ny och fördjupad kunskap.

I en delrapport i november 2018 konstaterar Lill Langelotz och Elisabeth Persson att det fanns ett glapp mellan förvaltning och skolvård i hur man beskrev arbetet med Särskilda undervisningsgrupper. Förvaltningen ansåg att man kommit längre i arbetet med inkluderande lärmiljöer än vad skolvården ansåg. Flera av de små grupperna fanns kvar längre än vad förvaltningen uppfattat. Detta har diskuterats i seminarier, och på hemmaplan har vi sedan försökt att överbrygga detta.

FRAMTIDEN

För att ett utvecklingsarbete ska bli framgångsrikt ska det genomsyra alla nivåer från styrelserummet till den enskilde pedagogen i barn/elevgruppen. Hela styrkedjan behöver tala samma språk och stå bakom gemensamt fattade beslut. Då kan utvecklingen bli långsiktig vilket är en förutsättning för att det arbete som kommunerna lagt ned i programmet ska "bära frukt". Det betyder att FoU-programmet Inkluderande lärmiljöer ska ses som starten på det långsiktiga arbetet. Hur det ska utvecklas vidare i de deltagande kommunerna är en viktig fråga som

lyfts både i programmet men också hemma hos de deltagande kommunerna. Efter programmet är det viktigt att de deltagande kommunerna håller i, håller om och håller ut för att fortsättningen ska bli framgångsrik. Hur detta utvecklingsarbete ska fortskrida beskrivs i de kommande kommunkapitel där varje kommun får beskriva sin egen resa och utveckling.

Maria Assarsson, Erik Johansson, Sofia Henderup Larsson, Mats Lundström, Ulf Månsson, Jan Pettersson, Kerstin Steinvall

5. ATT SKAPA FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR LÄRANDE FÖR ALLA

SAMMANFATTNING AV FORSKNINGSSINSATSEN

LILL LANGELOTZ OCH ELISABETH PERSSON

I detta kapitel presenterar vi några övergripande resultat från det treåriga forskningsprojekt som varit knutet till Ifous FoU-program *Inkluderande lärmiljöer 2017–2019*. Sju kommunala skolhuvudmän från Trelleborg i söder till Skellefteå i norr med cirka 235 deltagande lärare, elevhälsopersonal, rektorer m.fl. har tillsammans med Ifous och forskare från Högskolan i Borås sökt förstå, utveckla och förankra inkluderande lärmiljöer i sina kommuner – från förskolan till gymnasiet.

Sju fallstudier och två övergripande studier har genomförts. Dataproduktionen består av olika dokument, informella samtal, intervjuer, besök på förskolor och skolor, observationer av möten och undervisning samt enkäter. Det är Camilla Carlsson, Maria Ferlin, Susanne Klaar, Lill Langelotz, Magnus Levinsson och Elisabeth Persson som genomfört studierna. Elisabeth Persson, vetenskaplig ledare, och Lill Langelotz har varit ansvariga forskare för projektet och har följt det i dess helhet. Samtliga författare av den kommande slutrapporten är anställda vid Högskolan i Borås och aktiva i forskargruppen Research and Capability in Inclusion and Welfare (RCIW)/Praktiknära forskning.

Studierna och delar av forskningsfrågorna har delvis formats tillsammans med deltagarna i Ifous-programmet. Forskningsansatsen har alltså varit interaktiv – forskningen genomförs med och i praktiken – för att bidra till förändring också under programets genomförande. Programmet och forskningsprojektet förstås därmed som ömsesidigt beroende av varandra i sökande efter ökad förståelse och utveckling av inkluderande lärmiljöer. Därför har också elevernas röster varit centrala i flera av delstudierna.

Det övergripande syftet med forskningsprojektet har varit att utveckla kunskaper om inkluderande

lärmiljöer och studera hur olika utbildningspraktiker hänger samman och påverkar varandra. I den kommande slutrapporten³ presenterar respektive forskare sina studier ingående vad gäller teori, genomförande och resultat. I den här sammanfattningen gör vi framförallt deskriptiva nedslag i några av resultaten.

GLAPP OCH PÅGÅENDE PROCESSER

Barns och elevers möjlighet att påverka sin undervisning poängteras i programplanen för programmet *Inkluderande lärmiljöer*.⁴ Där ges också inkluderingsbegreppet en vidare innebörd som harmonierar med skolans uppgift att förbereda barn och ungdomar för en framtid där förmågan att samverka för att nå gemensamma mål är central. I programförklaringen understryks utbildningens demokratiska uppdrag och ambitionen att *alla* elever ska ha inflytande i undervisningen. De insatser som genomförts i många kommuner riktas dock framförallt mot enskilda elever med diagnoser och ”svårigheter”. Likväl finns det undantag. Skillnader, definierade som glapp men också pågående processer utgör delar av ett omfattande och rikt datamaterial som i skrivande stund fortfarande bearbetas och analyseras.

ELEVERS SVÅRIGHETER OCH DIAGNOSER

En utmaning att hantera är spänningarna mellan programmets ambition, huvudmännens/förvaltningens utsagor kring inkluderande lärmiljöer och det som görs i skolverksamheterna. Talet om inkludering i många möten, på såväl förvaltningsnivå

3 Langelotz & Persson, 2020.

4 Hamilton & Hermansson, 2016/17.

som i utvecklings- och ledningsgrupper, domineras av ett individorienterat perspektiv, där diagnoser och elevers ”problem” fokuseras. Det är också i relation till dessa elever som en del lärare uttrycker en viss maktlöshet. Elever som får hela eller delar av sin undervisning utanför den ordinarie undervisningsgruppen beskriver sig själva och sina tillkortakommanden som orsakerna till att de behöver särskilt stöd. Elever med diagnoser blir på så vis inkluderingsrepresentanter.

FYSISK PLACERING

Det finns emellanåt glapp mellan hur verksamheten – främst grundskolan – beskrivs i dokument och av individer på förvaltningsnivå och hur den genomförs. I några av de medverkande kommunerna framhålls att de elever som kategoriserats med exempelvis olika diagnoser inte särskiljs från den ordinarie klassen eller undervisningen. Det finns enligt dessa utsagor inte några ”särskilda undervisningsgrupper”. När vi sedan besöker skolorna identifierar vi såväl särskilda undervisningsgrupper som elever som är vana att gå ut från klassrummet tillsammans med en assistent, ibland utan lärarbehörighet. Ibland består dessa särskilda undervisningsgrupper av en blandning av elever med specifika diagnoser tillsammans med elever som lär på sitt andraspråk. Emellanåt sitter också enstaka elever som är nyanlända och med mycket begränsade kunskaper i svenska i ett svenskt, enspråkigt klassrum.

ÖVERGÅNGAR OCH ÅTERGÅNGAR

Det verkar även finnas glapp vad gäller information mellan personal, föräldrar, elever, olika enheter och instanser. Det innebär bland annat att relevant information riskerar att inte överlämnas för barn/elever i behov av anpassningar eller särskilt stöd vid olika former av övergångar i för- respektive grundskolan eller till gymnasiet. I många förskolor framträder en osäkerhet kring tolkningen av rådande lagar, regler och kommunala direktiv som gäller vid övergång till förskoleklassen.

För elever, främst med diagnoser, har det i flera skolor visat sig vara problematiskt med det som kallas för övergångar. Det kan handla om övergångar från rast till lektion, mellan lektioner, årskurser eller stadier. Kollegialt samarbete mellan lärare på de olika stadierna har lett till nya rutiner och ökad medvetenhet om pedagogiska strukturer och instruktioner för att stödja eleverna.

Som tidigare nämnts förekommer olika former av särskilda undervisningsgrupper i kommunerna. Planering och rutiner för hur elever ska återgå till ordi-

inarie klass saknades i flera kommuner vid programets start men har utvecklats under programtiden.

FÖRÄNDRADE LÄRMILJÖER

I studierna framkommer att rektorer och lärare söker förändra verksamheten genom nya arbetssätt som ska främja inkluderande förskole- och skolpraktiker för alla barn och elever. Det finns genomtänkta ledningsstrategier, från fysisk placering av viss skolverksamhet till systematisk pedagogisk och kollegial planering. Det finns exempel på enskilda skolor där lärmiljön är utformad för att vara tillgänglig och inkluderande för barn och elever med funktionsvariationer. Där finns till exempel utrymme för rullstolar och hörslingor samt bildstöd som både barn och vuxna kan nyttja för att underlätta kommunikation med varandra både i matsal och runt biljardbord i allmänna utrymmen.

BILDSTÖD OCH ANDRA STÖDSTRUKTURER

I samband med skolbesök och i några av delstudierna kan vi se att lärare bland annat använder tecken och bildstöd kontinuerligt, vilket enligt lärarna bidrar till att alla barn/elever bättre ”tar till sig” undervisningen. På flera olika skolor inleder lärarna systematiskt (morgon-)lektionerna med att visa på *vad* som ska hända under dagen och *när*. Det är viktigt menar lärarna för att eleverna ska känna sig trygga och då särskilt de elever som lätt blir oroliga. Eleverna verkar ha begränsat utrymme att påverka såväl innehåll som form. Syfte och mål med undervisningen diskuteras sällan.

LÄRANDEMATRISER

Lärandematriser används i vissa skolor för att främja utvecklingen av inkluderande lärmiljöer. Sådana matriser antas ge eleverna goda förutsättningar att förstå vad de ska lära sig i skolan eftersom de utgår från eleven och lärandet, till skillnad från traditionella matriser som ofta har ett lärar- och bedömningsperspektiv. Eleverna som ingår studierna menar att lärandematriser stödjer dem i förståelsen av olika uppgifter och att det dessutom blir tydligt vad som krävs. Det finns flera exempel på elever som upplever att de fått helt andra möjligheter att delta i undervisningen tack vare matriserna. Samtidigt menar dock eleverna att deras delaktighet i utformandet av lärandematriser är begränsad. Det finns dessutom en risk att eleverna använder matriserna instrumentellt med fokus på kunskapskrav och betyg, och att ämnesinnehållet och lärandet i en vidare mening därmed försummas.

KONKLUSION: HUR TAR SIG INKLUDERANDE LÄRMILJÖER UTTRYCK – I TAL OCH I HANDLING?

Vi kan konstatera att inkluderande lärmiljöer många gånger uttrycks som *miljöer där elever inte särskiljs ifrån den ordinarie undervisningen*. En form av 'performance-diskurs' verkar dominera i en del av kommunerna; ansvariga i kommunen verkar visa upp "rätt" verksamhet utifrån vad som kan, skall och bör uttryckas gällande inkluderande lärmiljöer. Inkluderande lärmiljöer verkar i många av verksamheterna iscensättas som a) fysisk inkludering eller särskiljande i klassrummet, b) att det är individer med "svårigheter" (främst diagnoser) som ska fås att känna sig inkluderade, c) (diagnostiserade) elever ingår i olika 'lärande-gemenskaper' under skoldagen och d) inkluderingen begränsas till skolan utan beaktande av det vidare samhällsperspektivet.

Slutligen vill vi framhålla att det i studierna framträder minst två sätt att tala om inkludering som kan relateras till demokratorienterade perspektiv. Dels handlar det om att rikta sin undervisning mot autonomi, det vill säga att barnen/eleverna ska klara sig själva och på det viset utvecklas som personer, dels att rikta sin undervisning mot att barnen/eleverna solidariskt ska tänka på andra och ta hand om varandra. Arbetet med att utveckla inkluderande lärmiljöer kan beskrivas som en ständigt pågående och föränderlig process där kollegialt erfarenhetsutbyte poängteras som betydelsefullt från såväl deltagare på förvaltningsnivå, processledare, rektorer, lärare och personal på förskole- och skolenheterna.

Vi har här gjort ett deskriptivt nedslag i ett omfångsrikt material och i flera ännu pågående studier. Dessa kommer att publiceras i olika former som exempelvis artiklar i vetenskapliga tidskrifter, bokkapitel och samlat i den slutrapport som kommer att publiceras i maj 2020, där följande studier kommer att ingå (rubrikerna är preliminära):

- *Från globala överenskommelser till lokal verksamhet, ingångs- och utgångsvärden*
- *Inkluderande praktiker – möjligheter och hinder*
- *Kollegial ledning för inkludering*
- *Syns det några spår i verksamheten då? En studie om inkluderande lärmiljöer när två skolformer möts.*
- *Flexibla undervisningsgrupper och SU-grupper – övergång och återgång*
- *Lärandematriser för alla?*
- *Stadieövergång mellan årskurs 6 och 7*
- *Inkluderande lärmiljöer i förskolan – pedagogers perspektiv och didaktiska implikationer*
- *Anpassningar i förskolan*

6. DET HÄR HAR VI ÅSTADKOMMIT – KOMMUNERNAS BERÄTTELSE

I följande kapitel beskriver processledare, styrgruppsledamöter och deltagare från de sju medverkande kommunerna hur de arbetat under FoU-programmet, vilka resultat och effekter de utifrån självskattning identifierat fram till den punkt där de står i dag samt vilka utmaningar som ligger framför dem i det fortsatta arbetet.

VI BYGGER EN LIKVÄRDIG SKOLA

Gislaveds kommun

INLEDNING

Elevernas resultat i Gislaveds kommun som helhet var inte tillfredsställande. Mycket resurser lades på olika stödinsatser, satsningar på kompetensutveckling och digitala verktyg hade gjorts men utan att vi nått så långt som vi hade hoppats.

Det fanns en tendens att vilja exkludera elever som inte följde ”normalmallen” ute på skolorna. Vi kunde ibland ana tendenser till en önskan om att någon annan skulle ta hand om en del elever. Liten grupp eller olika assistenter efterfrågades emellanåt, ibland av vårdnadshavare, ibland av pedagoger. Specialpedagogiskt stöd kunde efterfrågas som en avlastning i klassen. Elevhälsans roll behövde stärkas och utvecklas. Lärarna upplevde stress i sitt arbete och signalerade att de inte hann med eller inte hade kompetens nog.

Vi hade en särskild undervisningsgrupp i kommunen. Den gick under namnet ”alternativ skolmiljö” (ASM). Där fanns en grupp om fem elever som hemskolan bedömt behövde detta. Eleverna som man inte lyckats inkludera på ett bra sätt kom från våra högstadieskolor.

I kommunen hade grundsärskoleelever tidigare varit integrerade i grundskolan till en stor del. Där skedde just då en förändring till att starta upp nya grundsärskoleenheter men valmöjligheten att vara integrerad skulle finnas kvar. I årskurserna 7–9 hade funnits små enheter på respektive högstadieskola, de övergick till att i större omfattning vara samlade på en grundsärskola.

I elevundersökningar såg vi att eleverna inte upplevde att de var så delaktiga i undervisningen som vi önskade. Skolfrånvaron var för hög. Kränkningar förekom även om arbetet med åtgärder många gånger var framgångsrikt.

UTMANING

En attitydförändring behövdes. I skolorna ville vi att det skulle finnas en anda där alla kan känna en social gemenskap och få vara sig själva i lärmiljön.

Alla är olika. Våra skolor är mångkulturella. Olikheter ska vara en tillgång!

Vi hade varit i kontakt med Nossebro kommun och gjort besök där för att lära om det förändrings-

arbete som gjorts där angående inkludering av eleverna och hur man omorganiserat sina stödinsatser på ett framgångsrikt sätt.

I det här läget kändes det naturligt att få bli en del av Ifous FoU-program Inkluderande lärmiljöer.

Vi funderade på vilka skolor som skulle få förmånen att delta. Vi valde ut våra högstadieskolor.

Tre av fyra skolor tackade direkt ja till deltagande och den fjärde skolan anslöt under programmets gång. Alla högstadieskolorna hade nya rektorer och biträdande rektorer och entusiasmen var då, precis som nu, mycket stor.

VAD HAR VI GJORT?

Så var det dags att komma igång. Upptaktsträff och ett första seminarium väckte mer intresse och tankar på hur detta skulle fungera och organiseras i vår skolvardag.

Redan tidigare hade vi tankar på ett starkare relationsbyggande i verksamheten. Skolorna har därför under programmets gång rekryterat heltidsanställda mentorer för att avlasta pedagogerna från deras mentorskap för att pedagogerna ska utveckla kärnverksamheten, undervisningen. Mentorena tar hand om närvaro, trivselfrågor, relationer och behövliga kontakter med vårdnadshavare och övriga samhällsfunktioner. Tid har frigjorts för pedagogerna så att de fått större utrymme till att stärka relationerna till alla elever med fokus på undervisning och lärande. En undervisning som planeras och anpassas så att alla elever känner sig delaktiga och får en inlärningssituation som anpassas och är inspirerande för dem. Relationerna i undervisningssituationen förstärks och eleverna ska känna att det är viktigt för pedagogerna att det går bra för alla elever och att det finns en tilltro till deras förmåga.

Våra skolor har inspirerats av Johan Alms tankar om lärandematriser. Läroplanens och kursplanernas tankar och mål är inte tillräckliga som stimulans och förståelse för eleverna. Undervisningens innehåll och mål behöver bli tydligare och mer begripliga både för elever och personal. Att verkligen veta och få förståelse för vad som förväntas kan vara en förutsättning för många. Detta arbete beforskas av Borås högskola och utvecklas löpande.

I Gislaveds kommuns strategi finns Inkluderande lärmiljöer som en grundplatta och förutsättning för andra utvecklingsområden som digital kompetens i framkant, språkutvecklande arbetssätt och samverkan med omgivande samhälle.

Vi kände ett behov av att klargöra för oss själva vad inkluderande lärmiljöer kan vara. Detta är några av de tankar vi hade.

VAD INNEBÄR INKLUDERANDE LÄRMILJÖER FÖR OSS?

- Inkludering – lägger fokus på eleven.
- Inkluderande lärmiljöer – lägger fokus på skolan.
- Inkluderande lärmiljöer – en strategi för hållbar utveckling. En demokratiseringsprocess.
- Skolan är en viktig faktor för forandret av ungas tillit och tilltro till samhället och därmed för samhällets utveckling i stort.
- En Inkluderande lärmiljö formas efter elevernas olika förutsättningar och behov.
- En Inkluderande lärmiljö är begriplig, inspirerande och omsorgstagande.
- Inkluderande lärmiljöer är inte en specialpedagogisk fråga utan en allmänpedagogisk. Genom att se den som en specialpedagogisk fråga befrias ofta övriga pedagoger från sitt ansvar.

Vi kan stå för detta än idag.

VI BEHÖVDE STÄRKA STRUKTURERNA FÖR UTVECKLING PÅ VÅRA SKOLOR OCH I VÅRT ARBETE

Förändring behövdes på systemnivå för att förändring skulle ske på klassrumsnivå.

Kommunen hade redan en Teamchef för våra högstadieskolor. En erfaren skolledare som skulle finnas för våra nya unga rektorer. Rektorsteamet träffades och träffas fortfarande varje vecka för att kunna stödja varandra, dela tankar och idéer och inspirera varandra i rektorsuppdraget.

På skolorna växte det fram arbetsorganisationer, utvecklingsorganisationer, utvecklingsgrupper, lärgrupper, samtalsledare samtidigt som meningsutbytet var starkt och vardagsfrågorna blomnade.

Bemötande, goda relationer, olika är normen, tydlig lektionsstruktur, starkt igenkännande och känsla av tillhörighet, var några av orden som präglade samtalen och så småningom även verksamheten.

Inkludering innebär inte att alla ska vara i samma rum, jobba på samma sätt eller ha samma mål vid samma tillfälle. Men att få känna sig sedd och viktig, att få känna att man utvecklas och att man ska få

vara i ett sammanhang som känns bra och inspirerande är viktigt.

Tillsammans har vi byggt en stark och funktionell struktur under programmets gång. Från barn- och utbildningskontorets ledningsgrupp via högstadiernas gemensamma rektorsteam, skolornas egna ledningsgrupper och utvecklingsgrupper, vidare till pedagogernas lärgrupper, mentorernas och elevhälsans grupper, finns en tydlig struktur och med stöd på alla nivåer. Vi har fått till en bra struktur och den ska vi vara glada åt och fördjupa.

ERFARENHET ATT UPPMÄRKSAMMA.

Det visar sig att det ibland har funnits ett glapp mellan vad vi kommit överens om ska ske i varje klassrum och hur det i själva verket är. Varför håller inte alla pedagoger sig till den gemensamma lektionsstrukturen? Det uttalade och överenskomna måste tas på allvar och bli verklighet hos alla pedagoger. Det handlar om skolans trovärdighet och tryggheten för eleverna. Vi borde snabbare ha hört med eleverna om hur gemensamma beslut följts av samtliga pedagoger. Det är ju eleverna som vet hur det fungerar i klassrummen.

METODER SOM VI ANVÄNT

- Seminarier
- Gruppmöten – rektorsgrupp, skolornas utvecklingsgrupper
- Kollegialt lärande (kompetensutveckling där lärare strukturerat samarbetar för att utveckla kunskap för att förbättra undervisningen) med utgångspunkt i gemensam begreppsförståelse
- Observation (skuggning)
- Kritiska vänner
- Forskningsstudier

VAR STÅR VI I DAG?

Vi upplever att vi har byggt upp:

- Inkluderande lärmiljöer där barn och elever får ökad insikt i demokratins villkor och processer och upplever sig som delaktiga och medskapande i förskola och skola.
- Personalen utvecklar såväl kunskap och förhållningssätt som arbetsmetoder och system för att åstadkomma goda förutsättningar för lärande.
- Lokaler och utemiljö av god standard som är utformade för den verksamhet som ska bedrivas.
- Utrustning och lärverktyg för ett modernt och digitalt lärande.

Medvetenheten om vikten av inkluderande tankar i våra skolor och i vårt samhälle är mycket stor på våra högstadieskolor.

Alla elever ska bemötas och få en strukturerad undervisning utifrån de förutsättningar och behov man har. Skolornas personal har gjort många skolbesök där de studerat andras skolmiljöer och diskuterat deras tankar och metoder för att skapa inkluderande undervisning. På samma sätt har våra skolor fått besök av sina "kritiska kollegor" som gjort observationer, framfört tankar och idéer och diskuterat med vår personal.

De föreläsningar som skolornas utvecklingsgrupper fått del av vid utvecklingsseminarierna inom FoU-programmet har väckt mycket tankar och satt ordentliga spår i verksamheten. Fredrik Zimmerman och hans forskning kring antipluggkultur liksom Bo Ahrenfelts föreläsning "Att vara människa i en förändringsprocess på jobbet" är goda exempel på detta.

Auskultation hos pedagoger inom egna skolan sker också som en del i utvecklingsarbetet. Man ställer sig bland annat frågan: "Vilka positiva tecken på inkludering ser jag i min kollegas undervisning?"

Arbetet med att stödja varandra, pedagoger emellan, fortsätter och intensifieras. Arbetsstruktur, förståelse för undervisningens innehåll och mål samt den professionella pedagogen är några delar som vi fokuserar på.

NÄSTA STEG

Vi måste garantera lärande miljöer som utgår från elevers förutsättningar och förmågor. Alla elever ska bemötas med omtanke och respekt av alla. Kunskaper och förmågor ska vara skolans huvudmål och personal ska visa stark tilltro till elevernas förmåga att lära. Vi ska ha goda relationer mellan personal och elever så att eleverna känner att de är viktiga och att skolan och personalen finns där för dem. Samtidigt ska eleverna visa respekt och omtanke om skolans personal. Både elever och personal ska känna att de är viktiga och att hela undervisningssituationen är viktig och på riktigt.

VAD VI BEHÖVER FORTSÄTTA ATT KARTLÄGGA OCH UTVECKLA:

- Vilken support får vår personal?
- Vad är fundamentalt för lärande?
- Hur tar vi emot nya lärare och får in dem i utvecklingsarbetet?
- Hur har våra skolor byggt sina kulturer? Hur tänker personalen på skolan om inkludering?
- Plan på skolan för vilka lärare skolan har och vilka behörigheter som behövs. Vem formulerar behoven? Vem prioriterar och följer upp?
- Vad ska vi fokusera på framåt och analysera? Vilket är nästa steg?
- Övergången till gymnasiet?
- Hur NPF-säkrar vi våra skolor?
- Hur kan vi säkerställa att Inkluderande lärmiljöer finns i alla våra verksamheter?

MÅL FÖR DET FORTSATTAR BETET

Vi ska bemöta våra elever så att de känner sig välkomna, utmanade och vill lära och utvecklas i skolan.

Vi ska inte skapa eller förstärka svårigheter som elever upplever.

Vi ska sträva efter att bli bättre på att stanna upp, se vad som har hänt och bygga vidare på det som fungerar bra. Vi behöver landa i, synliggöra och vidareutveckla de strukturer vi har. De är bra och de ska leda till något ännu bättre!

VI SKA TÄNKA, ORGANISERA OCH PLANERA BORT SVÅRIGHETER GENOM:

- Goda relationer
- Extra anpassningar
- Särskilt stöd
- Att förstå att varje person är unik

Jan Pettersson

MED ENGAGEMANG OCH KLIV FRAMÅT FÖR EN INKLUDERANDE FÖRSKOLA OCH SKOLA I SKELLEFTEÅ

Skellefteå kommun

INLEDNING

Skellefteå är Sveriges åttonde största kommun sett till geografisk storlek och på plats 31 (2019-06-30) när det gäller folkmängd. Organisering av utbildning på grundskolenivå utgår från upptagningsområden. Med upptagningsområde menas de förskolor samt låg- och mellanstadieskolor vars barn slutligen hamnar i upptagningsområdets högstadieskola. Kommunen är uppdelade i 13 upptagningsområden för kommunala förskole- och skolverksamheter. I programmet Inkluderande lärmiljöer har ett (1) av dessa upptagningsområden, Lejonströms upptagningsområde, samt den kommungemensamma särskilda undervisningsgruppen Resurscenter deltagit.

UTMANINGAR

Den främsta utmaningen, som var utgångspunkten för att Skellefteå valde att gå med i programmet Inkluderande lärmiljöer, handlade om att skapa en gemensam kultur rörande synen på inkludering och tillgänglighet i Lejonströms upptagningsområde. Upptagningsområdet stod 2016 inför stora förändringar, då planen var att flera av de befintliga förskolorna och skolorna skulle flytta tillsammans i den nya Lejonströmsenheten. I de första planerna skulle såväl hörselverksamhet inom förskolan, flera förskoleavdelningar, grundsärskola för årskurs 1–9 samt grundskola från förskoleklass till årskurs 9 inrymmas på Lejonströmsenheten. Utmaningen för cheferna handlade därför om att skapa ett gemensamt synsätt för hela upptagningsområdet rörande inkludering och tillgänglighet. Det önskade synsättet som formulerades av cheferna handlade om att skapa tillåtande normer utifrån att alla är olika.

En annan utmaning, som fanns inför starten av programmet, utgick från den ovan beskrivna organisationen av kommunens förskole- och grundskoleutbildning. Där var utmaningen att skapa ett

gemensamt synsätt rörande inkluderande lärmiljöer på alla kommunens förskolor och skolor. Försök att skapa gemensamma synsätt rörande inkludering hos kommunens förskolechefer och rektorer hade gjorts vid tidigare tillfällen, men då utan att lyckas.

En tredje utmaning när Skellefteå valde att gå in i programmet handlade om särskilda undervisningsgrupper. Hur ska man se på en sådan verksamhet, och kan en sådan verksamhet organiseras på ett inkluderande sätt i en kommun? Det var

bakgrunden till beslutet att kommunens särskilda undervisningsgrupp Resurscenter skulle delta i programmet.

En frågeställning vi funderat kring, är om vi skulle ha gjort något annorlunda om vi deltagit i programmet igen. Svaret på det är både ett ja och ett nej. Initiativet till att delta i programmet Inkluderande lärmiljöer kom från rektorerna i Lejonströms upptagningsområde. Det har varit en stor styrka och något som gjort att arbetet i upptagningsområdet har haft ett tydligt driv framåt. Det hade vi inte önskat skett på något annat sätt. Men i syfte att få med alla verksamheter, är vår bedömning att det hade varit en fördel om alla förskolor och skolor i Skellefteå hade deltagit i programmet. Det hade vi gärna förändrat och då är vår bedömning att arbetet inom hela förvaltningen hade kommit längre på den tid som programmet pågått. Vi ser dock att det hade krävt ett annat upplägg på programmet från Ifous håll. Med tanke på var i landet Skellefteå ligger, hade vi svårt att kunna delta med alla verksamheter. Dels av praktiska skäl såsom vikariebemanning vid gemensamma konferenser eller möten, men även på grund av de resekostnader det hade inneburit. Programmet hade därför behövt förändras för att en relativt stor kommun relativt långt bort från Stockholm ska kunna delta. Exempel på sådant kunde vara fler digitala inslag eller andra innovativa sätt att kommunicera och driva arbetet framåt.

VAD HAR VI GJORT?

Rektorerna för förskola, fritidshem, grundsärskola och grundskola i Lejonströms upptagningsområde har formulerat en gemensam verksamhetsidé. Utifrån verksamhetsidén har rektorerna organiserat personella resurser för det utvecklingsarbete som krävts samt haft en gemensam fortbildningsplan för samtliga verksamheter. Verksamhetsidén och fortbildningsplanen är en viktig grund för allt utvecklingsarbete.

På Resurscenter togs också en plan för deltagandet i programmet fram, men där har flera byten av chef gjort att arbetet inte haft förutsättningar att drivas på samma kontinuerliga sätt. Resurscenters sätt att arbeta inkluderande bygger också i hög grad på hur alla andra skolor i kommunen interagerar med Resurscenters personal i syfte att skapa en inkluderande miljö för de elever som har sin skolgång på Resurscenter. Av den anledningen har det uppdraget varit betydligt svårare att genomföra.

VAR STÅR VI I DAG?

Utifrån den gemensamma verksamhetsidén i Lejonströms upptagningsområde finns i dag ett synsätt som, i högre grad än vid inledningen av programmet Inkluderande lärmiljöer, genomsyrar förhållningssättet hos personalen på Lejonströms upptagningsområde. Det vet vi genom att jämföra den nulägesanalys som genomfördes i inledningen av programmet med den enkät som genomfördes halvvägs in i programmet samt de egna (observationer, enkäter, samtal, medarbetarsamtal och verksamhetsbesök) uppföljningar som genomförs löpande i arbetet.

Ett annat sätt att bedöma hur den pedagogiska praktiken fungerar har testats i programmet genom det värderingsverktyg som Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) erbjuder. Värderingsverktyget har synliggjort hur lika och olika man ser på tillgänglighet och sätt att skapa inkluderande lärmiljöer i såväl förskola, fritidshem, grundsärskola, grundskola samt Resurscenters verksamheter. Alla de cirka 30 deltagare som drivit arbetet i programmet Inkluderande lärmiljöer, har besökt olika former av verksamheter och observerat verksamheten med värderingsverktyget som raster. På samma sätt har de som arbetat i de berörda verksamheterna gjort självbedömningar utifrån värderingsverktygets frågor. Även de kritiska kollegor som varit en del av programmet Inkluderande lärmiljöer, har givits i uppdrag att observera verksamheten utifrån delar av SPSMs värderingsverktyg. På detta sätt har de berörda cheferna haft möjlighet att jämföra hur olika observatörer ser på verksamhet utifrån samma frågeställningar. Underlaget har använts för att

diskutera hur arbetet med tillgänglighet och inkludering kunnat vidareutvecklas.

För hela Skellefteå finns nu ett mål beslutat av för- och grundskolenämnden som lyder "Lärmiljöerna är tillgängliga". Det målet är framtaget och beslutat under programmet Inkluderande lärmiljöers gång och en direkt effekt av deltagandet i programmet.

NÄSTA STEG

Arbetet i programmet Inkluderande lärmiljöer har, främst för Lejonströms upptagningsområde, varit en katalysator för stärkta inkluderande lärmiljöer i förskola, fritidshem, grundsärskola och grundskola. Där blir nästa steg att hålla i de framsteg som gjorts. Utmaningen att sprida kunskaper om inkluderande lärmiljöer inom förvaltningens verksamheter, har under programmet tagit en annan riktning än den som var tänkt från början. De erfarenheter som programmet gett kommer att användas som underlag för att fortsätta arbetet med en planering och implementering för hur man kan omfatta alla pedagogiska verksamheter framöver. Stöd för det arbetet blir också nämndens mål en viktig vägvisare. Utmaningen att organisera Resurscenter på ett inkluderande sätt har inte varit möjligt i den grad som det planerats för. Dessutom har det under den tid som programmet pågått meddelats om beslut i Högsta förvaltningsdomstolen att särskilda undervisningsgrupper kan utgöra egna skolenheter. Det har dock inte lett till några förändringar för Skellefteås del.

Sammanfattningsvis när vi tittar tillbaka på de år som gått inom ramen för programmet Inkluderande lärmiljöer har det skett en utveckling. Denna utveckling kan vara svår att mäta men är i högsta grad märkbar. Det kan vi se genom att pedagogernas fördjupade kunskaper om inkluderande förhållningssätt har lett till att anpassningar av lärmiljöerna har blivit en naturlig del av vardagen i högre grad. Det är också märkbart att elevernas kamratrelationer har ökat. Så med engagemang och kliv framåt har Skellefteås arbete med inkluderande lärmiljöer stärkts genom deltagande i programmet.

Staffan Åkerlund, Theres Normark, Lisa Högdahl, Kerstin Steinvall, Staffan Larsson, Hanna Birath och Mariann Nilsson

”FÅR JAG VARA MED?” INKLUDERANDE LÄRMILJÖER – EN FRÅGA SOM RÖR ALLA

Sätters kommun

INLEDNING

”Får jag vara med? Kommer du lyssna på vad jag tycker?” Barnen Ahmed, Petter, Juanita och Ulla undrar på var sitt håll över det. Vad kommer vi svara? Vad kommer de själva att uppleva?

3 kap. 2 § Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Lag (2018:1098).

Sätters kommun har ett mål som säger att förskola och skola ska kännetecknas av att alla barn och elever känner gemenskap och trygghet, upplever delaktighet och vistas i en miljö där olikheter ses som en tillgång. Styrdokumentens övergripande syfte är ökad måiluppfyllelse.

För att detta skulle bli verklighet för alla barn och elever startade en process för att ta fram en plan kring hur detta skulle ske. Arbetet skedde i olika konstellationer samt i flertalet diskussioner för att slutligen i ledningsgruppen oktober 2015 beslutas om tre strategier som skulle visa vägen. Inkluderande lärmiljöer, organisation och kommunikation skulle vara strategierna som följer verksamheterna i arbetet kring målet. Politiken satte inga egna mål utan ställde sig bakom de tre strategierna. Denna enighet var viktig. Alla styrde nu åt samma håll!

Vidare beslutades att ”skalskydd” för verksamheterna är viktigt. Alla vill in med sina viktiga frågor i förskola och skola. Verksamheten behövde få stöd i att inte överfallas av olika aktiviteter som ville in samt få vetskap om att det nu var dessa tre strategier som gällde. Vi skulle inte byta fokus om några år. Strategierna var långsiktiga. Genom gemensamma strategier skapas en ”röd tråd” mellan verksamheterna. Långsiktighet skapar trygghet för alla, personal, vårdnadshavare och inte minst barn och elever.

Cirka ett år in i den här processen, kommer erbjudandet att ingå i ett forsknings- och utvecklingsprogram om inkluderande lärmiljöer. Programmet har en processinriktad syn på utvecklingsarbete. Erbjudandet kommer i rätt tid. Här finns en möjlighet att tillsammans med andra kommuners förskolor och skolor, högskolan Borås samt Ifous utveckla inkluderande lärmiljöer utifrån forskning och beprövad erfarenhet. Programmet erbjuder påfyllning av aktuell och relevant forskning under processens gång. Det omfattar även forskning på det som sker i utvecklingsprocesserna i våra skolor och förskolor. På en övergripande nivå leder och samordnar Ifous processerna.

Sätters kommun beslutade att delta med ett skolområde, Enbacka skola, samt ett förskoleområde, Gustafs förskoleområde. Ur dessa områden bildades kärnan i processen, skolteamet eller utvecklingsgruppen, vilken består av skolledare och pedagoger på de medverkande förskolorna och skolorna. Deltagarna i utvecklingsgruppen från Säter kom att bestå av skolledare och pedagoger från skolan, förskolan samt fritidshemmet.

UTMANING

Säter medverkar i FoU-programmet med ett förskole- och ett skolområde, vilket kan vara en utmaning. Arbetet ska parallellt bedrivas i samtliga förskole- och skolområden genom strategiarbetet. Detta innebär att all input genom vår medverkan i programmet ska genomsyra hela kommunen.

Vad betyder inkludering? Har vi som finns i skolvärlden samma syn på begreppet? Ju mer arbetet fortskred kring inkluderande lärmiljöer på olika sätt i olika konstellationer, desto mer förvirrat kunde det upplevas. Pedagoger uttryckte *”Det är mer komplext än jag förväntat mig”*. För att kunna gå vidare beslutade vi att stanna upp vid begrepps betydelsen. Ett sätt för oss att vidare diskutera begreppet inkludering var att läsa Perssons artikel *”Att arbeta för en*

inkluderande skola”.⁵ Ansvar för inkludering rör *alla*. Det är inte en specialpedagogisk fråga. Det är mer av en samhällsfråga om värdegrund och demokrati, en människosyn. Det är en pågående demokratisk process för alla människors rättigheter och lika värde, vilken ständigt letar efter ett bättre sätt att tillvarata mångfald och olikheter.

Skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.⁶

Hur hamnar vi här med all personal? Hur kommer nyanställda in i processen? Hur vet vi med säkerhet att barnet och eleven upplever vår intention? Detta är nog den ständiga och nödvändiga utmaningen!

Ytterligare en viktig utmaning som behöver lyftas på flera sätt är ledarskapet i klassrummet. Kompetensutveckling, handledning etc behöver ges och få ta tid.

Långsiktighet, spridning och kommunikation är sammanfattande rubriker för utmaningar framåt. Det kan bland annat betyda att hitta en struktur och rutin som ger trygghet och styrka att driva processen i alla verksamheter.

VAD HAR VI GJORT

Exempel:

- Kartläggning av verksamheter för att se var styrkor respektive utvecklingsområden finns.
- Gemensamma kompetensutvecklingsdagar för all personal i kommunen med externa föreläsare (Henrik Hamilton samt Per Skoglund) samt diskussioner i blandade personalgrupper förskola till gymnasium.
- Handlingsplaner för alla stadieövergångar från förskola till gymnasium.
- Arbetat med SPSM:s ”delaktighetsmodell” samt filmer och frågeställningar kring extra anpassningar.
- ”Inkluderande lärmiljöer” som stående punkt på ledningsgruppsmöten samt på arbetsplatsträffar i verksamheterna.

- Två besök av ”kritiska kollegor” Täby och Skellefteå. Sätters utvecklingsgrupp från Enbacka skola och Gustafs förskoleområde har även de besökt Täby respektive Skellefteå.
- Högskolan Borås har bedrivit forskning på övergångar förskola-skola på deltagande enheter i kommunen.

Många olika inslag har funnits under resans gång så här långt. Vissa delar har varit gemensamma för hela kommunen, andra har delats av några verksamheter. Våra två deltagande enheter Enbacka skola och Gustafs förskoleområde har varit ”lok” då de även fått ta del av alla fous seminarier.

”Kritiska kollegor” har varit ett uppskattat inslag. Här har det så tydligt blivit en väg in i att se hur andra gör och sedan dela erfarenheter. Hur blir det för barnet/eleven utifrån det som sker i aktiviteten? Metoden ”kritiska kollegor” blir ett sätt att se vilka effekter lärmiljö och undervisning får för barnet/eleven.

Övergångar, mellan skolformer och under dagen, var något som upplevdes vara ett utvecklingsområde när kartläggningen gjordes. Detta har sedan observerats genom ”kritiska kollegor”, beforskats genom högskolan Borås samt skrivits en utvecklingsartikel om.

VAR STÅR VI I DAG

”Röda tråden” har blivit ett känt begrepp i kommunen. Det betyder för oss att lärandet ska hålla ihop från ”ett-åringen till sextonåringen”. Alla avbrott, vid till exempel stadieövergångar, ska ha en tydlig struktur för överlämning som gynnar lärandet.

Inkluderande lärmiljöer är svårare att förstå, men i processen har mycket skett.

”Synen på inkludering har förändrats, det är ett förändrat tankesätt. Det gäller oss alla, tidigare upplevde vi att det gällde speciallärare/specialpedagog”. Så beskriver pedagoger det i en diskussion där Perssons artikel¹ lästes för andra gången under processen.

I verksamheterna har det hänt mycket då det gäller förhållningssättet. Extra anpassningar har blivit mer självklart. Där anpassningar är vardag och ”normalläge” blir det för barn och elever ingen annorlundakänsla eller negativt utpekande. Det blir bara något som underlättar inläringen. I dag beskriver några pedagoger hur de än mer tänker efter före, och försöker förbereda alla elever på de aktiviteter

⁵ Persson, B., Persson, E., *Att arbeta för en inkluderande skola*, 2017.

⁶ *Ur Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011.*

som ska komma. Organiserade rastaktiviteter är ett bra sätt som underlättar för alla elevers delaktighet. Strukturer som tydliggör och därmed bidrar till en inkluderande lärmiljö är till exempel tydliga ramar för lektionerna, informera om lektionens mål samt berätta muntligt vad eleverna ska göra och förtydliga med skriftliga instruktioner. Tillgängligt för alla i varje klassrum ska finnas time-timer, hörselkåpor, stressbollar, skärmar, sittkuddar osv. Dessa blir då hjälpmedel som alla har tillgång till och kan välja att använda vid behov.

Synen på arbetslagets viktiga funktion för att öppna upp och få stöd har förändrats. Det har även skapat en större förståelse för varandras uppdrag. Från fokus på vad läraren gör har fokus förskjutits till vad "vi alla gör tillsammans". Det är några av de åsikter som kommer från pedagogerna.

NÄSTA STEG

Ett nästa steg blir att sätta fokus på och fortsätta utveckla ledarskapet i klassrummet. Ett sätt är att vidareutveckla arbetslagen till effektiva team där det kollegiala lärandet bland annat hittar strategier för att nå, se och stötta varje barn/elev.

Ett ytterligare sätt är genom metoden "kritiska kollegor". Där har ledningsgruppen enats om att skapa förutsättningar för att genomföra "kritiska kollegor" i kommunen. Erfarenheten i kommunen är att laddningen blir mindre då förskolan observerar skolan och vice versa än om det genomförs inom den egna verksamheten/skolformen. Ett första steg blir att skolledningen speglar varandra. Den chef som ska granskas formulerar en frågeställning som han/hon vill ha belyst av en kollega. Frågeställningar kan vara både gemensamma och egna.

Exempel på områden som kan granskas:

- Röda tråden – Språkutveckling
- Trygghet/studiero – Övergångar
- Hur vi sätter vår bas. Tydlighet, ledarskap, m.m.
- Elevers delaktighet
- Tecken på inkluderande förhållningssätt

Ett nästa steg blir även att se över strukturer där strategierna får verka långsiktigt. De erfarna pedagogerna behöver ständigt stärkas i sitt förhållningssätt och ledarskap. De nyanställda behöver komma in i "tänket". Strukturer och rutiner för långsiktighet och spridning ska vara tydliga.

"Får jag vara med? Kommer du lyssna på vad jag tycker?" Barnen Ahmed, Petter, Juanita och Ulla undrar på var sitt håll över det. Vad kommer vi att svara? Vad kommer de själva att uppleva?

Vi behöver ständigt vässa oss så att vi ser vad som når fram till barnet/eleven. Det får aldrig bara bli en teoretisk fråga. Vi behöver hela tiden fråga oss: Vad upplever barnet och eleven?

Och så avslutningsvis vill vi från Sätters kommun rikta ett tack till alla inblandade i resan "Inkluderande lärmiljöer 2017–2019". Ingen nämnd och ingen glömd. TACK!

Anette Westrin

MED MÅLBILDEN ATT TILLGÄNGLIGA LÄRMILJÖER SKA PRÄGLA VARJE SKOLDAG I FÖRSKOLAN OCH SKOLAN

Trelleborgs kommun

INLEDNING

Trelleborgs kommun är med sina 45 153 invånare Sveriges femtionde största kommun och den sjätte största i Skåne. Sedan persontrafiken på järnvägen mellan Trelleborg och Malmö återinvigdes i slutet av 2015 så väljer allt fler att flytta till Trelleborg som numera bara är 30 minuter bort från Malmö central. Den årliga befolkningsökningen i Trelleborgs kommun under perioden 2008–2018 motsvarar 0,8 procent per år. Under 2016 påbörjades det omfattande stadsutvecklingsprojektet Kuststad 2025. Det innebär satsningar på näringsliv, infrastruktur och 4 000 nya bostäder i havsnära läge som möjliggörs tack vare en flytt av Skandinavians största lastbilshamn. Kommunens ambition är att 2028 ha 50 000 invånare. Detta kräver stora investeringar i form av nybyggnationer och utbyggnader av befintliga skolor för att möta det starkt växande barn- och elevantalet.

Bildningsförvaltningen är den största förvaltningen i Trelleborgs kommun med över 1 400 medarbetare anställda i förvaltningens olika verksamheter. Inom barn- och utbildningsverksamheterna i Trelleborg finns i dag över 9000 barn och ungdomar. Grundskolan, som är den verksamhet som deltar i FoU-programmet Inkluderande lärmiljöer består av sammanlagt 14 skolor, varav fem deltar i programmet. Från början deltog sex grundskolor, men de bägge deltagande skolorna Lillevångskolan F-6 och Vannahögskolan 7–9 slogs under programmets gång samman till Västervångskolan F-9 när de flyttade in i en nybyggd skola i augusti 2018.

UTMANING

Trelleborgs kommun gick in i programmet för att det vid den tidpunkten ansågs finnas ett behov av att utveckla en gemensam definition av vad man menade med inkluderande lärmiljöer. Utmaningen för Trelleborgs kommun har under hela programmet varit att hålla uppe farten och driva utvecklingen framåt

trots alla personalförändringar som har skett, speciellt på förvaltningsnivå där både styrgruppsmedlem och framför allt processledare har bytts ett flertal gånger, men också på grund av några rektorsbyten och den skolsammanslagning som nämnts ovan under programmets gång. Lärdomen inför framtida program, eller andra större utvecklingsinsatser, är att bygga strukturer och en organisation som gör att personbundenheten och de risker som det medför inte får så stort genomslag som varit fallet i detta program.

VAD HAR VI GJORT OCH VAR STÅR VI I DAG?

Det utvecklingsarbete som har utförts har i huvudsak bedrivits och genomförts ute på skolorna och då speciellt de tre skolor som sedan programmets start har haft samma rektorer och därmed lyckats undvika att tappa fart i sitt utvecklingsarbete, samtidigt som de har fått värdefull input från sitt deltagande i programmet. Samtidigt märks det på generell nivå en positiv utveckling gällande arbetet med tillgängliga lärmiljöer på samtliga grundskolor under programmets gång. Programmet har inneburit en positiv utveckling gällande den fysiska lärmiljön på skolorna, både lokalmässigt och gällande användandet av digitala hjälpmedel. Men enligt deltagande rektorer så är det den psykosociala lärmiljön som har utvecklats mest under programmet genom en ökad medvetenhet och uppmärksamhet. Gällande tydliga lektionsstrukturer så har det skett en markant utveckling på alla skolor, även om detta är ett arbete som ständigt kommer att behöva förfinas och justeras. Exempelvis går det vid skolbesök att se hur bildstöd används i allt större omfattning framför allt i klassrummen men också i andra gemensamhetsytor. Deltagande rektorer uppger att arbetet med tillgängliga lärmil-

jöer har inneburit att det på ett tydligt sätt finns ett fungerande och vedertaget arbetssätt på skolorna, vilket har fått till följd att det har varit lättare för ny personal att snabbt och effektivt komma in i det gemensamma arbetet.

På förvaltningsnivån har Bildningsnämnden genom det nya nämndsålet *Tillgängliga lärmiljöer i förskolan och skolan* satt fokus på inkluderande lärmiljöer och följden blir att det numera är något som alla verksamheter måste arbeta med, även de skolformer som inte har deltagit i programmet. Att tillgängliga lärmiljöer har blivit ett nämndsåll innebär även att det numera är en central del i förvaltningens och skolornas systematiska kvalitetsarbete, vilket kommer att sätta fokus på frågan än mer under de kommande läsåren.

NÄSTA STEG

Nu har Trelleborgs kommun möjligheter att gå från ord till handling då politiken med sitt nämndsåll styr Bildningsförvaltningen i riktning mot tillgängliga lärmiljöer. I nästa steg har Bildningsförvaltningen en större möjlighet att arbeta fokuserat och systematiskt med initierande, implementerade och utvecklande arbete när det gäller tillgängliga lärmiljöer.

Det går genom dialoger att se att programmet har höjt undervisningskvaliten genom ett målmedvetet

arbete med att skapa tillgängliga lärmiljöer, men det måste också belysas att denna utveckling är ojämn mellan skolor och inom skolor. En stor del i det kommande utvecklingsarbetet kommer ur ett livräddighetsperspektiv vara att utjämna skillnader mellan och inom skolor samt att sprida arbetet med att skapa tillgängliga lärmiljöer till övriga skolformer som inte har deltagit i programmet. Detta kommer att ske genom att det skapas ett 1–19-årsperspektiv inom Bildningsförvaltningen där arbetet med tillgängliga lärmiljöer löper som en röd tråd genom de skolformer som barnen och eleverna passerar under sin skolgång. Vidare är det övergripande målet på sikt att tillgängliga lärmiljöer ska vara ett förhållningssätt som genomsyrar *all* verksamhet inom Bildningsförvaltningens regi – exempelvis genom att beakta fokuset på tillgängliga lärmiljöer i samband med de nybyggnationer och ombyggnationer som kommer att genomföras de kommande åren. De nya förskolorna och skolorna ska utformas utgående från forskning och erfarenheter gällande tillgängliga lärmiljöer. Det allra viktigaste och tydligaste i detta utvecklingsarbete som ska genomföras är dock att förfina lektionsstrukturer och höja undervisningskvalitén. Om vi får eleverna med störst svårigheter att förstå och lära i klassrummen så kommer alla elever att förstå och öka inläringen.

Johan Boman

TÄBY – TILLGÄNGLIGT LÄRANDE FÖR ALLA

Täby kommun

BAKGRUND

Året var 2015 och i Täby kommun gick sedan åtskilliga år tillbaka elever i behov av särskilt stöd i kommundemensamma undervisningsgrupper. Eleverna skrevs in i undervisningsgruppen efter ansökan och antagning och gick sedan hela sin grundskoletid i denna. Grupperna var flera till antalet och elevernas återgång till ordinarie klass, som de enligt skollagen hade rätt till, ytterst ovanlig. Marginalisering hade blivit en normalisering och ingen frågade sig varför. Hur kunde det bli så här?

NATIONELL HISTORISK ÅTERBLICK

Sedan folkskolans införande 1842 har elever bedömts utifrån uppnådda kunskaper och en värdering av elevernas kunskapsnivå har gjorts i relation till en tänkt uppnådd normal kunskapsnivå. När elever inte har nått målen för utbildningen har olika former av kompensatoriskt stöd satts in för att eleverna ska nå denna tänkta normalitet.⁷ Redan i början av 1800-talet inrättades särskilda skolor för blinda barn, och några år senare för döva barn, där de utbildades för att, i sin samtid, kunna verka inom ett yrke som vuxna utan vara en belastning för samhället. Specialskolor för blinda och döva barn följdes av andra varianter av särskilda skolor för barn med andra funktionsnedsättningar.⁸ Under folkskolans tid placerades barn som inte passade in i det rådande "normalitetsbegreppet" i verksamheter som "skolkarehem", "uppfostringsanstalter" och "avsöndringskolor" med syfte att så kallade "vanartiga" barn skulle hållas undan från de andra eleverna för att inte ha en negativ påverkan på de senares fostran och utveckling.⁹ Tillsättandet av dessa särskilda grupper

hade alltså minst lika mycket att göra med att hålla undan olika barn från varandra som att kompensera för det som ansågs vara bristande beteenden.

Kompensatoriskt stöd utgick i början av 1900-talet från uppfattningen att det genetiska arvet var orsaken till människans förmåga och rasbiologiska skillnader gjordes mellan olika grupper i det svenska samhället.¹⁰ Detta med anledning av synen på mänskliga förmågor och beteenden, som orsakade av nedärvda egenskaper, skapades en differentierad utbildningsstruktur där barn med låg begåvning, långsam mognad eller socialt utsatthet samlades i särskilda undervisningsgrupper där innehållet i utbildningen skilde sig markant mot det som lärdes ut i grundskolan för övrigt.¹¹

1949 infördes enhetsskolan på försök vilket innebar att uppdelningen i hjälpskolor och läroverk avskaffades och alla elever ingick i en och samma skolorform. I praktiken innebar det att läroverkslärarna nu mötte en elevgrupp med andra förutsättningar och andra förkunskaper avseende både ämneskunskaper, normer och värderingar, än vad deras tidigare, mer homogena, elevgrupp hade haft. Då undervisningen inte förändrades särskilt blev lösningen på den nya elevgruppens behov att placera dem i särskilda undervisningsgrupper där fokus låg på att utveckla samma färdigheter och förmågor hos dessa elever som också förväntades utifrån den allmänt rådande uppfattningen om normal studietakt hos jämnåriga klasskamrater.¹² Svag begåvning, låg mognadsnivå, sociala svårigheter, hörselskada och läs- och skrivsvårigheter är bara några av de olika särskilda undervisningsgrupper som tillsattes.¹³

I och med 1946 års Skolkommision började tankarna om "en skola för alla" ta form. Dock inte för

7 Skolverket (2005). Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid. Rapport 270. Stockholm: Fritzes. s. 8

8 Ibid s. 16ff.

9 Ibid s. 18.

10 Assarsson Inger (2007). Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag. Malmö Högskola. Lärarutbildningen. s 20.

11 Ibid.

12 Ibid s. 21.

13 Ibid s. 20.

”alla” – några barn räknades fortfarande inte in i begreppet alla – men för fler än tidigare. Från mitten av 1900-talet och framåt kom allt fler barn med aviserade funktionsnedsättningar och skolsvårigheter utifrån ”normalitetstanken” att omfattas av både skolplikt och möjlighet till undervisning inom ramen för eller i anslutning till ordinarie klass.¹⁴ Efter att nioårig grundskola infördes 1962 preciserades läroplanen avseende hur särskilt stöd skulle ges de barn som ”*på grund av miljö- eller arvsbetingade fysiska eller psykiska orsaker företer sådana avvikelser beträffande utveckling och mognad, att de ej utan risk för komplikationer kan undervisas i de vanliga klasserna,*”¹⁵ vilket i praktiken innebar att en differentiering av elever med olika behov fortsatte med syfte att barn med långsammare inläring och eller inläringssvårigheter exempelvis i form av läs- och skrivsvårigheter, skulle känna sig tryggare i en homogent anpassad miljö samt att barn som ansågs svåra att förstå skulle förbättra sina resultat i en för ordinarie klass särskild miljö.¹⁶ På 60-talet framkom dock viss forskning som menade att exkludering till särskilda undervisningsgrupper kunde medföra konsekvenser för individen på sikt även om en viss förbättring avseende färdighetsutveckling kunde ses i de speciallösningar som skolan utformade.¹⁷ I Lgr-80 utvecklades därmed också kravet på skolan att minska antalet elever som var i behov av stöd i en särskild undervisningsgrupp och under 1990-talet utvecklades samtalet om alla elevers rätt till delaktighet och ett inkluderande sammanhang i samband med Salamancadeklarationens upprättande 1994, där det starka incitamentet var att minska marginalisering och diskriminering.¹⁸

TÄBYS UTMANING

Vi kunde således redan 2015 konstatera att vi i vår välvilja att göra gott för elever i behov av särskilt stöd hade flutit med i skolsveriges historiska ambitioner att göra rätt för den enskilde, som för oss innebar att placera eleven i ett sammanhang som vi bedömde som rätt plats för lärande utan tanke på hur det stod i relation till läroplanens syfte och mål, Salamancadeklarationen eller FN:s deklaration om mänskliga rättigheter. I Täby hade vi vid den här tiden sju kommungemensamma undervisningsgrupper. Grupper för elever med tal- och språkstörning, grupper för

elever med högfungerande autism, grupper med elever med utåtagerande beteende, grupper med elever med långsam inläringstakt. I dessa grupper arbetade ett antal lärare med specialistkompetens, men merparten av de undervisande pedagogerna var inte utbildade lärare. Några inte ens akademiskt utbildade. Att låta elever få stöd i särskilda kommungemensamma undervisningsgrupper är i sig inte felaktigt. Många gånger kan elever få ett gott stöd, och behöver undervisning, i särskilt anpassade sammanhang. Det som var felaktigt, och således vår stora utmaning, var att eleverna placerades mer eller mindre permanent i dessa grupper och att stöd inte erbjöds inom ramen för skolans verksamhet om vårdnadshavaren och eleven så ville. Likaså var det en brist att de pedagoger som eleverna mötte inte alltid hade en lärarutbildning så att undervisning kunde bedrivas på vetenskaplig grund och ett vetenskapligt förhållningssätt. Vi lät således de elever, vilken forskning visar blir mest marginaliserade i samhället, bli marginaliserade redan i skolan. Detta genom att inte möjliggöra ett flexibelt lärtöd, och således inte heller en möjlighet att samspela med andra i ett ömsesidigt demokratiskt sammanhang där olikheter är en tillgång, inom ramen för den skola som eleven och dennes vårdnadshavare hade valt.

VAD HAR VI GJORT?

När vi gick med i FoU-programmet Inkluderande lärmiljöer 2017 hade vi redan definierat vår stora utmaning, och ett avvecklingsarbete av de kommungemensamma undervisningsgrupperna hade pågått under två år. I nära dialog med politiken hade de båda nämndernas som styrde över grund-, förskole- och gymnasieskola gemensamt fattat beslut om att nämndmålen skulle nås genom strategin ”tillgängligt lärande”. Således hade ett skolutvecklingsarbete som innebar att alla beslut behövde ses genom detta raster, redan påbörjats.

Vi hade vid programstart identifierat att vi behövde se över våra skolutvecklingsprocesser centralt, men också det stöd vi gav enskilda skolor och skolområden. Detta både gällande utveckling av elevhälsoarbetet men också regelrätta skolutvecklings- och organisationsutvecklingsfrågor. Vi hade definierat att vi behövde utveckla kunskap om hur ett pedagogiskt utvecklingsarbete för mer tillgängliga lärmil-

14 Skolverket (2005). Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid. Rapport 270. Stockholm: Fritzes. s. 24f

15 *Läroplan för grundskolan*. Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 60 (1962), s. 62.

16 Skolverket (2005). Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid. Rapport 270. Stockholm: Fritzes. s. 28.

17 Assarsson Inger (2007). Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag. Malmö Högskola. Lärarutbildningen. s 21f.

18 *Ibid* s. 24.

jöer kunde ske på både organisations-, enhets- och individnivå och upprättade därför under våren 2017 ”Täby akademi för pedagogisk professionsutveckling”, vår organisation inom vilken vi organiserar all kompetensutveckling inom våra verksamheter. Inom ramen för denna vidareutvecklades ett samarbete med Harvard universitet dit vi sände nyckelpersoner i våra verksamheter, förstelärare, specialpedagoger och skolledare, för att studera *Leading for inclusive education*. Syftet var att utbilda för styrning och ledning för mer tillgängliga lärmiljöer och att lära av transatlantiska kollegors kunskap om inkluderande lärmiljöer på vetenskaplig grund. Genom studier vid Harvard fick vi kunskap om ”Universell design för lärande” som togs med hem och tillsammans med Skolverkets utbildning ”Specialpedagogik för lärande” blev en bas utifrån vilken alla våra skolenheter tog avstamp i det lokala utvecklingsarbetet. För att mäta vår utvecklingsresa tog vi hjälp av såväl ”Specialpedagogiska skolmyndighetens värderingsverktyg för tillgängligt lärande” som LIKA-tempen via Sveriges kommuner och landsting, ett mätverktyg för digitalisering av skolan. Dessa två självskattningsverktyg blev en hjälp för skol- och förskoleenheternas arbete att formulera sina lokala arbetsplaner utifrån sina utmaningar.

Vi organiserade kollegiala lärandenätverk för förstelärare, specialpedagoger, förskollärare i förskoleklass och medarbetare i fritidshemmet. Alla med ett och samma fokus, att utveckla undervisningens tillgänglighet ur ett socialt, pedagogiskt och fysiskt perspektiv. Vi införde rektorsmöten med fokus på att leda skolutveckling för mer tillgängliga lärmiljöer där utgångspunkt togs i det kollegiala lärandet, genom ett systematiskt kvalitetsarbete och med ett vetenskapligt förhållningssätt.

Ganska snart började utvecklingshjulet att rulla snabbare och från att omedvetet ha uttryckt elevens rätt till undervisning i en exkluderad miljö så vändes värdegrunden till att se individens rätt till undervisning i en tillgänglig inkluderande miljö som en självklarhet. Att vi omarbetade våra lönekriterier för att styra mot mer tillgänglig undervisning och dessutom möjliggjorde för fokus på specialpedagogisk forskning för en av våra medarbetare centralt, blev naturliga följder av styrning och ledning genom strategin tillgänglig lärande.

VAR STÅR VI I DAG?

I dag har vi inte längre några elever placerade i kommundemensamma särskilda undervisningsgrupper. De elever som går i våra skolor får stöd inom ramen för den skolenhet de är inskrivna på. Under de tre år som vi deltagit i programmet har varje skolenhet, genom fokus på att utveckla lärmiljöerna till att

bli än mer tillgängliga, höjt sin kompetens avseende att möta fler elevers unika behov än vad skolorna kunde vid programmets start. Till råga på allt har våra meritvärden förbättrats avsevärt. I dag når fler elever i Täby kommunala skolor minst betyget E i alla ämnen när de går ut årskurs 9. I dag har elever i Täby kommunala skolor ett meritvärde som är högre än vi någonsin tidigare haft och detta är ett värde där alla elever är medräknade. Det som visade sig vara bra pedagogiska arbetssätt och didaktiska metoder för några få, kom alla elever till godo. Genom att vi systematiskt och medvetet utgår från vetenskapligt beprövade undervisningsmetoder, så som formativa arbetssätt och språkutvecklande arbetssätt, och utvecklat våra kompetenser genom vetenskapligt beprövade metoder för lärande, så som kollegialt lärande för lärare och pedagoger, har vi möjliggjort för alla elever att få en mer tillgänglig undervisning. Även elever som är särskilt begåvade behöver formativ återkoppling och även elever vars studieförutsättningar är goda gynnas av ett språkutvecklande arbete, då språkutvecklande arbetssätt inte bara utvecklar den verbala språkliga förståelsen utan också den kognitiva utvecklingen hos alla. Genom dessa insatser har vi i dag fler elever som når utbildningens mål än vad vi hade tidigare.

NÄSTA STEG

Vi har arbetat med ett förändringsarbete sedan 2015 och inom ramen för programmet sedan 2017 men är fortfarande på en resa där vi inte nått vårt mål, att alla elever ska nå sina mål och lägst få betyget E i alla ämnen när de lämnar årskurs 9 eller gymnasiets sista årskurs. I detta förändringsarbete har vi styrts av vår vision att lärandet måste vara tillgänglig för alla. Vi har dock också lärt oss mycket om ett förändringsarbete av en så omfattande art som vi bedrivit och bedriver. Nämligen att när vi strävar mot visionära mål så har vi samtidigt en verklighet där elever och vårdnadshavare och kanske också medarbetare och kollegor inte tycker att förändringen är rätt. Där motståndet mot det nya ibland överskuggat önskan om en skola för alla. Där rösterna om en återgång till den gamla folkskolans uppdelning av individer i enlighet med deras ”genetiska förutsättningar” i bland skallat i leden. Där vi hållit oss i masten när seglen slitits sönder och envist hävdad att vår tro på individens rättigheter att verka i ett inkluderande sammanhang står över bakåtsträvande åsiktsbaserad sortering av människor.

Vi har ett ansvar för att alla elever får adekvat stöd. Vi kan se att vi har utmaningar kvar i att bemanna våra skolor med lärare med specialistkompetenser, för det behöver vi för de elever som har sådana behov. Vi har utmaningar att bemanna våra

verksamheter med tillräckliga resurser inom respektive ämnesundervisningsområde och vi har ett behov av att bygga och bygga om våra lärmiljöer för att den sociala och fysiska lärmiljön ska bli ännu bättre. Så vi arbetar vidare med målet att varje indi-

vid i skola och förskola ska få verka i enlighet med FN:s deklaration nämligen att: Var och en är födda fria och lika i värde och rättigheter!

Maria Assarsson

SKOLUTVECKLING UNDER ETT PARAPLY

Värmdö kommun

INLEDNING

I mitten av 2010-talet befann sig grundskolorna i Värmdö kommun i ett läge där de såg ett behov av att utveckla samarbete och kollegialt lärande. Insatser som matematiklyftet och läslyftet fick skolorna att vända blicken inåt och man såg behovet av att kritiskt granska sin egen praktik. Deltagandet i SKL:s matematiksatsning, PISA 2015 medförde att skolorna inledde ett samarbete kring bedömningsfrågor. Elevernas resultat var goda men det fanns potential för förbättring. Det planerades för en gemensam insats som gav förutsättningar för en långsiktigt hållbar skolutveckling. Den lokala förankringen och det gemensamma arbetet skulle ge förutsättningar för en långsiktigt hållbar skolutveckling.

Rektorer och lärare visade intresse av att lära sig mer om inkludering och man hade engagerat föreläsare för gemensamma kompetensutvecklingsdagar. Det fanns en vilja från förvaltning och skolchef att gå in i en satsning för alla skolor. Satsningen skulle vara gemensam för alla skolor och fungera som ett paraply för den kommungemensamma kompetensutvecklingen under flera år.

Alla rektorer tillsammans med förvaltning och skolchef enades om vikten av att arbeta med att utveckla undervisningen för alla barn. Alla ska med och ha samma förutsättningar att lära tillsammans. Oliktidighet är en styrka och skolorna skulle tillsammans arbeta för att ständigt förbättra förutsättningarna för barns och elevers lärande. Delaktighet och medskapande för alla elevers lärmiljöer, från förskolan till grundskolans slut blev ledorden för arbetet. Vi behövde skapa en lärande organisation med en ständig och outtröttlig blick på varje barn i varje klassrum.

Utbildningsnämnden i Värmdö kommun antog 2017 effektmål som handlar om elevers och barns trygghet, ökade kunskapsresultat och ökad studiemotivation. Dessa mål sammanföll väl med programmets syften och mål.

Det beslutades att alla tio grundskolor och vår grundsärskola skulle delta i programmet för Inkluderande lärmiljöer och de rektorer vars enheter även omfattade förskolor involverade även dem. Utvecklingsgrupper skapades och organisationen för ett omfattande förändringsarbete påbörjades. Vi funderade och reflekterade kring alla de barn och elever

som av olika skäl inte känner sig delaktiga eller inkluderade. Det omfattade elever som är i behov av särskilt stöd, elever som behöver stimulans eller har en särbegåvning och de elever som har omfattande skolfrånvaro. Hur kunde vi arbeta för att bygga en verksamhet för alla barn och elever?

UTMANINGAR

Arbetet i utvecklingsgrupperna var igång och vi arbetade tillsammans fram gemensamma utvecklingsområden. Att identifiera utmaningarna i vårt arbete processades och flera olika områden att arbeta med kom till ytan. Hur kunde vi utveckla vår organisation för att möta alla barns behov? Hur kunde det pedagogiska ledarskapet utvecklas för att alla som arbetar i våra verksamheter ska arbeta för att utveckla inkluderande lärmiljöer? Vi konstaterade att det fanns mycket att göra inom området ledning och stimulans.

Hur kunde vi betona vikten av att ha ett fokus på undervisningspraktiken, alla barns och elevers lärande samt de organisatoriska nivåerna? Vi antog utmaningen att arbeta med den övergripande målsättningen att på alla nivåer utveckla såväl kunskap och förhållningssätt som arbetsmetoder och system för att åstadkomma goda förutsättningar för lärande. Vi behöver arbeta i varje klassrum för att nå varje elev.

Utmaningar som identifierades handlade också om kompetens i styrkedjan. Utvecklingsarbetet behövde hålla ihop och vara förankrat hela vägen från klassrum till utbildningsnämnd. Vi kunde se hur vi har utmaningar i att möta, öka och hålla kvar personalkompetens. En ytterligare utmaning i organisationen var organisationen av våra stödstrukturer för dokumentation och uppföljning för att systematiskt arbeta med omfattande förändringsarbete.

VAD HAR VI GJORT?

Det intensiva arbetet för att skapa inkluderande lärmiljöer startade. Aktiviteter för kollegialt lärande planerades och i en inledningsfas planerades för hur arbetet skulle spridas till all personal i våra verksamheter.

Varje år planerar skolorna tillsammans en kompetensutvecklingsdag och temat de följande tre åren var givet: inkluderande lärmiljöer. Inspirerande och aktuella föreläsningar varvades med att samtliga lärare i skola och fritidshem samlades i tvärgrupper för att arbeta med kollegialt lärande kopplat till olika dilemman. Arbetet med reflektionsfrågor fortsatte med flertalet tillfällen under året. Utifrån det gemensamma arbetet väcktes nya frågor. Vi såg att övergångar mellan stadier och årskurser, mellan lektion och rast, mellan förskola och skola samt mellan skola och fritidshem behövde undersökas vidare. Vilka erfarenheter och kunskaper har vi fått syn på i vårt arbete? Vad gör vi med den kunskapen? Hur kan vi på bästa sätt använda den? Vilka förändringar krävs i verksamhetens organisation?

Förutom insatser för att öka kunskaperna om hur vi kan utveckla undervisningen genom att arbeta med ledning och stimulans så fick vi ta del av kompetensutvecklingsmedel från kommunstyrelsen. Insatserna riktades till en kompetenshöjande insats för elevassistenter och en kurs i anpassningar och särskilt stöd för specialpedagoger och rektorer. Skolcoacher har utbildats för att kunna arbeta främjande och förebyggande för inkludering.

Inom programmet fattades beslutet att vi skulle arbeta med kritiska kollegor. Utbytet beskrivs av skolorna som en betydande framgångsfaktor i arbetet. Vi har genom arbetet tillsammans med våra kritiska kollegor fått syn på både våra styrkor och svagheter vilket ger kraft att arbeta vidare.

VAR STÅR VI I DAG?

Vi kan tydligt se hur vi ständigt måste arbeta för att identifiera utmaningar och finna riktning i utvecklingsarbetet. Samarbetet kring eleverna har ökat. Fler lärare med olika kompetenser medverkar i planeringen av arbetet som sker runt eleverna. Våra lärare förväntas se olikheter som en styrka. Allt fler klassrum är utrustade för inkludering. Arbetet för gemensamma lektionsstrukturer har satt fokus på kunskap och medvetenhet kring vad man kan göra med extra anpassningar för att skapa inkluderande lärmiljöer.

Det har tagit tid att arbeta med samsynen. Objektet behövde bli skolans organisation och undervisning och det kräver en förändring i grunden av arbetet kring varje elev.

Vi arbetar nu i nätverksgrupper med fokus på tidiga insatser, betyg och bedömning samt språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt.

Några förskolor har deltagit i programmet, men även andra förskolor har inspirerats att arbeta med inkluderande lärmiljöer på olika sätt – något som behöver utvecklas ännu mer för att innefatta samtliga förskolor.

NÄSTA STEG

Vår analys visade att vi i programmets inledningsfas behövde arbeta med vår förståelse av begreppet inkluderande lärmiljöer, förhållningssätt samt värdegrunden och demokratiuppdraget. Förändringar behövde ske såväl hur vi ser på och drar nytta av elevers olikheter samt hur eleverna upplever lärmiljön.

Elever ska känna arbetsro och veta vad som förväntas av dem i klassrummet. Vi måste fortsätta att driva utveckling som främjar tydliggörande pedagogik och tydligt ledarskap. Elevhälsoorganisationen måste utvecklas och lärares förutsättningar att skapa och upprätthålla goda lärmiljöer måste planeras tillsammans med rektor och vara en del av elevhälsans arbete. Då läraren har stöd från ledning och elevhälsosteam och dessa tillsammans arbetar för en inkluderande skola så finns förutsättningar att lyckas.

Vi måste fortsätta att arbeta med glappen och analysera hur vi på bästa sätt, över tid, kan använda den kunskap vi har om vilka utmaningar eleverna har vid olika övergångar i sin skolgång. Vi behöver ställa kritiska frågor om varför övergångarna innebär svårigheter och hur vi kan överbrygga dem. Vi behöver analysera vårt språk och använda gemensamma och ämnesspecifika begrepp redan från tidig ålder.

Vi möter elever och föräldrar som strider för att få vara i en mindre grupp och att få sin undervisning där. En inkluderande lärmiljö behöver vara flexibel för att elevernas behov av undervisning i större eller mindre sammanhang ska tillgodoses. Vi behöver arbeta vidare på att realisera detta. Vi behöver också säkerställa att den pedagogiska dokumentationen sätter eleven i fokus med organisationen som stöd. Kopplingen till skolans övergripande demokrati- och värdegrundsarbete blir då tydlig.

Att överföra kunskapen från deltagandet i programmet till nyanställd personal och vid personalbyten är en utmaning som vi behöver arbeta vidare med. De som har deltagit i programmet måste föregå med gott exempel, och med öppenhet och delakultur arbeta för att visa hur de arbetar inkluderande.

För Värmdös del har deltagandet i programmet fungerat som ett paraply under vilket vi kunnat samla det kommungemensamma utvecklingsarbetet över flera år. Samspelet mellan huvudman och rektorer samt att alla grundskolor deltagit har varit en framgångsfaktor. Ett fortsatt delat ansvarstagande mellan aktörerna i styrkedjan samt ett utvecklingsdriv hos rektorerna är en förutsättning för ett fortsatt framgångsrikt arbete med inkluderande lärmiljöer även efter att programmet formellt avslutas. Alla ska med!

Maria Åfeldt Bryant och Mats Lundström

VÄSTERÅS HAR SVERIGES FRAMTID I SINA HÄNDER

Västerås stad

INLEDNING

Låt oss presentera Maria och Mario, två elever i Västerås stads grundskolor. De har lika olika förutsättningar, drömmar, mål och ambitioner om sina liv och sin framtid. De kommer till skolan med en förväntan om att bli sedda, stöttade och utmanade. De ska ha lika tillgång till utbildning oberoende av geografisk hemvist, ekonomiska eller sociala förhållanden. Skollagen fastslår att vi ska ta hänsyn till deras olika behov och att Maria och Mario ska ges stöd och stimulans att utvecklas så långt som möjligt. Vi i skolan ska dessutom sträva efter att uppväga deras olika förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. (Ur Västerås stads grundskolors verksamhetsplan)

Västerås är Sveriges sjätte största stad befolkningsmässigt och där bor cirka 150 000 invånare. Två av dem heter Maria och Mario. Det är för Marias och Marios skolgångs skull som Västerås stad valde att ingå i utvecklingsarbetet gällande inkluderande lärmiljöer.

Redan år 2014 tog sig grundskolans hela skolledargrupp till sig begreppet ”inkluderande lärmiljöer” som ett nödvändigt utvecklingsområde. Begreppet framstod som självklart och oemotsägligt i den verksamhet som vi bedriver – verksamhet som ska få Maria och Mario att växa och utvecklas i både kunskaper och värden och samtidigt nå sin fulla potential.

När Ifous beslutade att starta ett FoU-program ”Inkluderande lärmiljöer”, där sju kommuner kom att delta, var Västerås val att gå med självklart. Särskilt när utvecklingsarbetet var knutet till Högskolan i Borås, med den vetenskapliga grunden säkrad.

De tre medverkande skolorna blev:

- Önstaskolan; en 7–9-skola, inklusive grundsärskola
- Herrgårdsskolan; en F-6 skola
- Kommunal särskild undervisningsgrupp 1

För att levandegöra de effekter som vi kan se av varje skolas görande inom ramen för inkluderande lärmiljöer, har vi valt att använda Marias och Marios vardag som exempel

UTMANING

Syftet med deltagandet för Västerås del var att problematisera, förstå och utveckla inkluderande lärmiljöer mer konkret – att gå från teori till handling. Eller som en rektor sade när vi var på rektorskonferens 2015: ”Nu ska vi se till att göra verkstad av inkluderande lärmiljöer”.

Att leva upp till att Marias och Marios förväntan om att bli sedda stöttade och utmanade har varit en utmaning. Likaså att det sker med hög och likvärdig kvalitet. Att elevers rätt till sin egen utveckling, med hänsyn tagen till att varje elevs olika behov efterlevs, har också varit en utmaning. Om det ska ske i varje elevs ordinarie undervisningsgrupp eller i annan, temporär, grupp ville vi bli bättre på att förstå och avgöra.

Hur undervisning och organisation skulle utformas för att klara dessa utmaningar ville vi med Västerås stads deltagande förstå på ett djupare plan och förbättra.

Ytterligare en utmaning, men som vi såg som en möjlighet, var att rikta ljuset mot skolans grundläggande funktion i samhället – att vara den demokratiska plats där lärare och elever tillsammans är medskapare av nutid och framtid.

VAD HAR VI GJORT?

Att spåra vad i utvecklingen som kommer från utvecklingsprogrammet och/eller annat är svårt. Utvecklingsprogrammet och andra insatser som gjorts påverkar varandra och ger varandra näring och riktning. Under de tre år som Västerås stad deltagit med de tre skolorna kan man beskriva ett urval av görande och lärande i nedanstående texter. Ambitionen har varit att beskriva en vardag ur elevs ögon tillsammans med en kort berättande del om vad skolan har arbetat med.

HERRGÄRDSSKOLAN

Marias näsa var rödbränd efter gårdagens fotbollsturnering på skolrasten och hon var mer än nöjd få vara i samma lag som Mario. Det var så

kul att få hjälpa honom med bredsidepassningar. Maria hade sett hur Mario log, trots ansträngningen för att göra rätt, när Maria vred ut hans fot så bollen kunde träffa insidan av foten. Känslan av att ha fått vara Mario till hjälp på rasten satt kvar hela dagen. Till och med berättelsen hon skrev efter rasten blev bättre. Maria längtade redan till första rasten då fritids-Lasse skulle lära dem en ny lek med klossar och hoppprep.

Väl inne i klassrummet märkte Maria att hennes bänkgamme, Fernandez, mer och mer förstod vad de skulle jobba med och varför. Sedan två månader tillbaka hade alla lärare på skolan börjat sätta upp bilder som visade vad som stod i text bredvid. Det innebar att även om Fernandez ännu inte förstod allt som skrevs och sades i klassrummet, förstod han med bildernas hjälp vad han skulle göra. Han förstod också vilken ljudnivå som förväntades råda i klassrummet med hjälp av ljudtavlan och hur lång tid det var kvar att arbeta av lektionen, tack vare klockorna som räknade ner tiden. Det hade inte bara hjälpt Fernandez utan hela klassens arbetsro hade blivit bättre. Glädjen och stoltheten i att vara en del av gemenskapen i att förstå som alla andra hade skapat bättre sammanhållning i klassen. Maria trivdes verkligen i skolan och hon såg att Fernandez också hade börjat trivas bättre.

Herrgårdsskolan har sedan lång tid hållit fokus på att skapa en gemensam värdegrund som ska genomföra alla verksamheter på skolan. Under de tre år som inkluderande lärmiljöer pågått har också skolan deltagit i Skolverkets "Specialpedagogik för lärande" samt att alla verksamheter, inklusive fritidshemmet, har läst och reflekterat över sitt ledarskap utifrån boken "Specialpedagogik i professionellt lärarskap" av Bruce, Rubin, Thimgren och Åkerman. Den kombinationen av insatser har alla tre bidragit till en ökad inkluderande lärmiljö i undervisningen.

ÖNSTASKOLAN

Maria och Mario klev in i niornas matematiksal. Där tog lärarna Erik och Lisbeth emot dem med ett leende. Väl på plats visade lärarna, precis som alla andra lärare gjorde vid sina lektioner, dagens planering, hur arbetet skulle göras och vad som förväntades av Maria och Mario. De tyckte att det kändes "som hemma" att lektionernas upplägg var lika på skolan. Det gjorde att man kände igen sig. Uppgifterna var upplagda precis som vanligt, så att även om innehållet var lika för alla elever fanns olika svårighetsgrad och olika sätt att genomföra uppgifterna på, anpassat efter Marias och Ma-

rios olika kunskapsnivå och sätt att lära. Maria tog sig an bråktalen med storm och löste och lärde sig tillsammans med sin bänkkamrat Jonas. Mario valde att få mer lärarstöd och vände sig därför direkt till Erik för att få bråktal förklarade för sig på ett mer utförligt sätt. Därefter förstod Mario och kunde tillsammans med sin kamrat Vera lösa uppgifterna och lära sig.

Vid konferenser och studiedagar under de läsår som Önstaskolan har deltagit i Ifous utvecklingsprogram har inkluderande lärmiljöer löpt som en röd tråd. Planeringsgruppen har haft i åtanke att också på skolan föra samma diskussioner som har förts i utvecklingsprogrammet med Ifous.

Just det faktum att lärarna fått tillfälle att planera och genomföra undervisningen tillsammans har skapat en större bredd och variation på skolarbetet. Det leder till att fler elever möter uppgifter och lärande anpassat efter de behov eleven har. Fler elever inkluderar sålunda i den allmänpedagogiska undervisningen. Samplanering har varit ett uttalat och tydligt mål från skolledningen.

Önstaskolan har också genom en fysisk planering av en av skolans lokaler, där möbleringen påminner om en lounge, lyckats få flera "hemmasittare" tillbaka till skolan. Där får de undervisning av ämneslärare och andra stödpersoner. Att eleverna också har egen nyckel till loungen och inte behöver gå igenom skolan för att komma dit har varit en framgångsfaktor i att vända hög skolfrånvaro till högre skolnärvaro.

KOMMUNGEMENSAM SÄRSKILD UNDERVISNINGSGRUPP 1

Januari 2017. Marios första möte med den nya skolan var nervöst. För första gången på tre år skulle Mario gå i en annan klass än han började i. Han kunde inte sätta ord på varför, men det kändes som en lättnad att få höra att det fanns en klass med enbart sex elever och där arbetade fyra lärare. Kanske skulle han få bättre hjälp med både skolarbetet och hitta kompisar där. Mario och hans mamma promenerade till skolan tillsammans och möttes i dörren av både nya läraren Peter och hans nuvarande klasslärare Jenny. Att skoldagarna i vanliga fall började med promenad var något som Mario hade hört inför att han skulle börja i den nya gruppen. Framme i skolan fick Mario sin egen plats för ytterkläderna och skorna – hans namn och bild fanns redan på plats. Mario tyckte det såg fint ut. Dörren till klassen öppnades och en annan elev, som Mario träffade när han hälsade på i gruppen förra veckan, hälsade Mario välkommen. Victor visade Mario var han kunde sitta. Runtomkring Marios arbetsplats fanns

skärmar som stängde ute både rörelser av andra och dämpade ljud från de andra fem som arbetade. Skärmarna var dessutom vinklingsbara så han när han ville kunde vika undan dem om han ville se och höra läraren bättre. Det var stilla i klassrummet. Mario kände sig lugn.

September 2019. Den här dagen skulle bli speciell. Marias vän Mario skulle börja vara mer tid i klassen igen efter att ha varit i en annan grupp den mesta delen av tiden i skolan. Nåja, han skulle inte vara i klassen hela dagarna. Han vara med på matematiken och idrotten. Läraren Peter från hans lilla grupp följde med under dagen. Att det gick bra att vara med på endast en del av dagen var för att skolorna låg nära varandra och att Mario hade sin självklara plats i klassrummet även om han inte var där mer än någon gång ibland. Att gå emellan var dessutom en skön promenad. Men den viktigaste faktorn för att det gick bra var läraren Jenny. Hon hade liksom en lugnande och självklar inverkan på hela klassen och lät inte någonting få störa eller förstöra stämningen och lugnet. Jenny hade dessutom skapat en vana att när Maria och hennes klasskamrater skulle gå in i klassen väntade Jenny utanför dörren, tittade var och en i ögonen och hälsade med namnet. Inne i klassrummet hördes lugn musik. Jenny läste alltid högt de första tio minuterna på dagen. Det kändes som om Jenny var genuint intresserad av att lära känna varje barn på riktigt. Maria och hennes klasskamrater mådde bra av det och det gjorde att hon kände sig hörd och sedd.

Placering av elev i en kommunal särskild undervisningsgrupp (KSU) och arbetet med en återgång till ordinarie undervisningsgrupp behöver ske på ett kvalitativt högt och likvärdigt sätt. En rutin för hur samverkan mellan elevens hemskola och KSU ska genomföras med kvalitet är framtagen som ett utvecklingsarbete inom ramen för deltagandet i inkluderande lärmiljöer. Rutinen har också tagits fram på ett inkluderande vis. Alla som är användare av rutinen har fått flera tillfällen att yttra sig, komma med förslag och förbättringar innan den var klar och beslutades. Med denna rutin förväntas en närmre samverkan ske vilket i sin tur skapar bättre förutsättningar för en elevs återgång till ordinarie undervisningsgrupp – på heltid eller under delar av dagen.

När eleven är placerad i den kommunala särskilda undervisningsgruppen behöver undervisningen där präglas av hög kvalitet och i sig ge eleven en känsla av inkludering. Lärare i den kommunala särskilda undervisningsgruppen har under deltagandet i programmet skärskådat sin egen lärmiljö och funnit flera nya genomtänkta pedagogiska, fysiska och sociala lösningar för en ökad känsla av inkludering hos eleverna.

VAR STÅR VI I DAG?

Har det "blivit verkstad av inkluderande lärmiljöer", så som en rektor uttryckte det våren 2015?

Efter tre år med utvecklingsarbete kring inkluderande lärmiljöer ser vi att arbetet med ledning och stimulans i undervisningen har tagit fart på skolorna i syfte att bättre trygga och möta varje elev i skolan. Mer samtal äger rum kring inkluderande lärmiljöer i skolan och hur undervisningen utformas för att alla elever i större utsträckning ska inkluderas i den ordinarie undervisningen. Små symboler såsom bildstöd, time-timers, ljudtavlor, gemensam lektionsstruktur skapar igenkänning för elever, vilket är en faktor för trygghet och studiero.

I dag står vi inför att etablera en gemensam förståelse för vad som kännetecknar en kvalitativt god undervisning. När förståelsen för det har ökat och undervisningens kvalitet är ännu högre och mer likvärdig utgör det i sig, tillsammans med ett främjande elevhälsoarbete, faktorer som skapar inkluderande lärmiljöer. I Västerås bygger vi ett kvalitetsarbete som är centrerat kring undervisningsnära frågor, i syfte att Maria och Mario ska uppleva välmående och erövra goda kunskaper.

NÄSTA STEG

Förändring tar tid! Det är svårt att kortsiktigt mäta i resultat. Visst har måluppfyllelsen sakta men säkert förbättrats. Det främsta beviset att Maria och Mario får rätt förutsättningar är samtalen och rapporter där allt fler talar om tillgängligt lärande och inkluderande lärmiljöer.

Vi ser med glädje och tillförsikt på framtiden för våra elever i Västerås stads skolor. Den miljö eleverna möter i skolan, inkluderande och tillgänglig, kommer att prägla deras syn på hur ett framtida samhälle ska utformas för varje individs möjlighet till att delta på jämlika villkor. Sveriges framtid vilar i skolans händer.

Michael Fredqvist och Peter Johansson

VILKA ÄR MARIA OCH MARIO?

Att använda personas så som vi gjort med Maria och Mario är ett berättargrepp för att få en elevfokusering i Västerås stads grundskolors verksamhetsplan.

Berättelserna om Maria och Mario så som de beskrivs under respektive skola ovan baseras på vad skolan själv, skolläda och lärare, berättat har hänt för eleven på just den skolan under de tre år som inkluderande lärmiljöer pågått.

7. UTVECKLINGSARTIKLAR – BERÄTTELSE FRÅN PRAKTIKEN

Ett av målen med FoU-programmet *Inkluderande lärmiljöer* har varit att dokumentera och sprida kunskap till andra kommuner förutom den egna huvudmannen. Detta har skett bland annat genom att deltagarna skriver utvecklingsartiklar. En publicerad artikel på skolporten.se når flertalet lärare, rektorer och skolchefer vilket innebär att skribenterna skriver för en större grupp läsare. Det innebär också en individuell kunskapsresa för de som skriver då skribenterna behöver sätta ord på och beskriva vad de har gjort vilket kan skapa en fördjupad reflektion kring utvecklingsarbetet.

Att skriva utvecklingsartikel innebär att deltagarna individuellt eller i grupp skriver om någon aspekt av det arbete de gjort under FoU-programmet. Artiklarna behandlar allt från att utveckla undervisningen i klassrummet till att se hur samverkan kan stötta mellan olika aktörer när elever placeras i särskilda undervisningsgrupper. Under skrivarbetet har artikelförfattarna deltagit i fem webinarier där de fått muntlig handledning i att skriva utvecklingsartiklar. De har även fått skriftlig handledning mellan webinarier. Denna process påbörjades i februari 2019 och avslutades i november. Under webinarier har deltagarna fått stöd i att formulera syfte, metod och analys av sitt material. De har även fått hjälp med att precisera och avgränsa sitt arbete. Man vill gärna skriva om allt som har gjort inom FoU-programmet, men en viktig del av det vetenskapliga arbetet är att avgränsa och precisera vad det är man vill undersöka.

Varje artikel genomgår granskning av en oberoende forskare innan den publiceras. Granskaren tittar på framförallt tre aspekter: 1) Relevans och nytta 2) Läsbarhet och 3) Systematik. När artikeln är granskad och godkänd publiceras den i artikelseerien *Leda & Lära*, som finns på skolporten.se, samt på programmets webbsida (<http://www.ifous.se/inkluderande-larmiljoer-2017-2019/>)

Hittills har två artiklar publicerats och ytterligare artiklar kommer att färdigställas och publiceras under 2020. Studierna berör frågor som belyser såväl frågor kring arbete med inkluderande lärmiljöer på verksamhetsnivå som på klassrumsnivå. Utvecklingsartiklarna som kommer publiceras under 2020 berör och belyser områden som att använda tillgänglighetsronder som ett redskap för att utveckla en inkluderande lärmiljö, rektors arbete för att främja skolnärvaro samt att arbeta med gemensam läsning för ökad inkludering i klassrumsmiljö.

De två artiklar som är klara för publicering är Anette Westrins och Anna Örjes artikel, *Lärandet*


i fokus vid aktivitetsbyten inom förskola och skola och Jenny Karlssons artikel, *Systematik underlättar inkluderingens problematik*.

Anette Westrin och Anna Örjes artikel med titeln *Lärandet i fokus vid aktivitetsbyten inom förskola och skola* sätter fokus på mellanrummet som uppstår när eleverna byter aktiviteter. Intentionen med studien är att undersöka pedagogers tankar om hur arbetet med att utveckla inkluderande lärmiljöer kan bidra till att överbrygga dessa mellanrum. Området är värt att belysa eftersom forskning om aktivitetsbyten under förskole- och skoldagen är begränsad och det saknas beprövad erfarenhet som belyser detta. Mellanrummet eller övergången mellan en aktivitet till en annan kan tillsynes vara en liten del av dagen men den kan vara avgörande för att få verksamheten att fungera bra. Metoden som använts för studien är fokusgruppintervjuer. Informanterna bestod av pedagoger som ingår i FoU-programmet. Av resultaten framkom att pedagogerna i högre grad har börjat reflektera över den egna lärarrollen och diskutera lösningar inom arbetslagen under det tre åren som programmet varat. Tidigare var fokus snarare att se begränsningarna i form av till exempel de lokaler som de vistas i.

Jenny Karlssons artikel med titeln *Systematik underlättar inkluderingens problematik* behandlar vikten av en god samverkan mellan aktörer som arbetar med kommungemensamma särskilda undervisningsgrupper. Syftet är att beskriva ett systematiskt utvecklingsarbete kring ett framarbetande av rutiner för samverkan mellan de kommungemensamma särskilda undervisningsgrupperna och elevernas hemskolor i Västerås stad. En elev som placeras i särskild undervisningsgrupp har rektor ett fortsatt ansvar för. Jennys utvecklingsarbete visar arbetsgången från en aktionsforskning till implementering av en färdig rutin. Resultatet som framkom var att tidigare samverkan inte fungerade som den skulle. Artikeln beskriver utvecklingsarbetets framgångsfaktorer, vinster och även hinder för arbetet med att ta fram "Rutin för samverkan mellan kommunala särskilda undervisningsgrupper inom Centrala elevhälsan och skola".

Genom dessa artiklar skapas möjligheter för spridning av det arbete som lagts ner inom FoU-programmet. Det är ett viktigt arbete som skribenterna har lagt ner för att bidra till att bygga beprövad erfarenhet om hur *inkluderande lärmiljöer* kan utformas och vad det kan leda till.

Anna Åkerfeldt



Ifous – Innovation, forskning och utveckling i skola och förskola

Ifous är ett fristående forskningsinstitut som bedriver forsknings- och utvecklingsarbete (FoU) inom skolområdet i samarbete med skolhuvudmän och lärosäten. Verksamheten utgår från medlemmarnas behov och syftar till att bidra till skolutveckling på vetenskaplig grund. I dag har Ifous drygt 140 medlemmar, både kommunala och fristående skolhuvudmän.

Läs mer om vårt arbete på www.ifous.se