Pedagogens erfarenheter av elevers övergångar:
från särskilda undervisningsgrupper till stor klass

Jessica Karlbom och Caroline Sjökvist
Sammanfattning


Nyckelord: KASAM, relationella perspektivet, skola, särskilda undervisningsgrupper, övergångar
1. Inledning


En skillnad mellan att gå i särskild undervisningsgrupp, vilket är en stödåtgärd (Skolverket, 2014b) och en stor klass med upp till 30 elever är att eleven ska interagera med många fler i
klassrummet och att uppmärksamheten kring eleven och den hjälp eleven kan få i klassrummet med stor sannolikhet blir mindre. Eleverna måste dessutom upprätta sociala band till fler personer och det sociala samspelet blir därmed vidare under förutsättning att eleven har sociala interaktioner med övriga i klassen.

1.1 Syfte och frågeställningar
Syftet med vår studie är att redovisa och analysera hur några grundskolor och gymnasieskolor beskriver övergångar från särskilda undervisningsgrupper till stor klass. Vi vill lyfta fram goda exempel på det som görs i skolorna men även lyfta fram vad som kan förbättras och utvecklas.

Frågeställningar:
- Vilka svårigheter eller utmaningar beskriver undervisande lärare i särskild undervisningsgrupp och specialpedagoger/speciallärare i grundskolan och i gymnasieskolan att det finns vid övergången från särskild undervisningsgrupp till stor klass?
- Vilka möjligheter eller förutsättningar beskriver undervisande lärare i särskild undervisningsgrupp och specialpedagoger/speciallärare i grundskolan och i gymnasieskolan att det finns vid övergången från särskild undervisningsgrupp till stor klass?

1.2 Arbetsfördelning
Vi har skrivit detta arbete tillsammans. Vi har var och en för sig letat efter forskningsartiklar men har kontinuerligt tipsat om och delat artiklar mellan oss. Vi genomförde en intervju tillsammans de övriga genomförde vi på egen hand. Dock har vi tagit del av varandras transkriberingar efter intervjuerna.
2. Bakgrund
I bakgrunden kommer vi att skriva om vilka styrdokument och rekommendationer som finns angående övergångar inom skolan men även definiera viktiga begrepp. Vidare kommer det finns en beskrivning av teoretisk referensram samt tidigare forskning.

2.1 Styrdokument och fördjupning kring begrepp
Nedan kommer vi att beskriva vad som står i några av skolan styrdokument samt fördjupa oss i olika begrepp som är viktiga för att utveckla skolan.

2.1.1 Skolväsendets styrdokument och rekommendationer
I skollagen (SFS 2010:800) står det i kap 1 4§ att;

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.

Detta innebär att skolorna och undervisande lärare måste anpassa sin undervisning så att den passar alla elever i klassrummet. Vissa elever kan behöva extra anpassningar eller särskilt stöd och vid en övergång till en annan skola eller vid en stadieövergång måste nödvändig information lämnas över till denna. En ny reglering i skollagen trädde i kraft 1 juli 2018 och här skrivs det tydligare fram att den skola som eleven gått vid ska överlämna den nödvändiga informationen om en elev till mottagande skola eller mottagande enhet.

vara på en professionell nivå det vill säga att det exempelvis innehåller aktuell och relevant information.

2.1.2 En skola för alla


2.1.3 Särskilda undervisningsgrupper

En särskild undervisningsgrupp kan bli aktuell för en elev om eleven riskerar att inte nå de kunskapskrav som minst ska uppnås men först efter när man har provat med olika former av anpassningar i den ordinarie undervisningsgruppen. Då kan en särskild undervisningsgrupp bli ett särskilt stöd under en period av elevens skoltid “I första hand ska det särskilda stödet ges genom olika former av anpassningar inom ramen för elevens ordinarie undervisningsgrupp, men om det finns särskilda skäl kan det ges i en särskild undervisningsgrupp” (Skolverket, 2014c, s.10). Med särskilda skäl menar skolverket att det skapar en möjlighet för eleven att få särskilt stöd utifrån elevens behov. De anser att en särskild undervisningsgrupp kan ge bättre möjligheter för eleven att få en lugnare miljö omkring sig samt få ett individuellt stöd och ett mer personligt bemötande då det i huvudsak är färre elever och fler vuxna i en särskild undervisningsgrupp till skillnad i en ordinarie undervisningsgrupp.

2.1.4 Övergångar
I detta arbete definierar vi övergångar som när elever byter från årskurs 3 till 4, årskurs 5/6 till årskurs 6/7 och från årskurs 9 till gymnasiet. En övergång kan även ske när en elev går från en ordinarie klass till en särskild undervisningsgrupp eller från en särskild undervisningsgrupp till en ordinarie klass.

2.1.5 Den fysiska miljöns betydelse i skolan för elever i behov av särskilt stöd


Enligt skollagens 2 kap 35§ (SFS 2010:800) ”ska de lokaler och den utrustning finnas som behövs för att syftet med utbildningen ska kunna uppfyllas”. Det betyder att alla elever ska få möjlighet att lära och utvecklas i en tillgänglig miljö, vilket även inbegriper den fysiska miljön. Utifrån vad skollagen säger och vad tidigare forskning påvisar om den fysiska miljöns betydelse så finns det anpassningar att göra ute på skolorna vad gäller tillgängliga och funktionsdugliga lokaler så att ALLA elever kan tillgodogöra sig undervisningen, samt utvecklas positivt i en god social lärmiljö.

2.1.6 Bemötande och förståelse

Bemötande och förståelse anses vara betydelsefulla begrepp i skolans värld som flera forskare belyser som viktiga faktorer för att kunna skapa en inkluderande skola för alla elever oavsett funktionsnedsättningar eller inte. Hur bemöter man alla elever på skolan? Vilken förståelse har skolan för elevers olikheter?


2.2 Teoretisk referensram

Nedan presenterar vi vår teoretiska referensram som vi kommer att använda vid analysen av vårt resultat.

2.2.1 Det relationella perspektivet


2.2.2 KASAM


Alla tre delarna är viktiga och alla tre måste finnas med för att KASAM ska uppstå.

Antonovsky definierar därmed KASAM som följande:

Känslan av sammanhang är en global hållning som uttrycker i vilken utsträckning man har en genomträngande och varaktig men dynamisk känsla av tillit till att (1) de stimuli som härrör från ens inre och yttre värld under livets gång är strukturerade, förutsägbara och begripliga, (2) är de resurser som krävs för att man ska kunna möta de krav som dessa stimuli ställer på en finns tillgängliga och (3) dessa krav är utmaningar, värda investering och engagemang. (s. 46)
Ovanstående definition och teori kan sägas gälla i alla sammanhang och därmed även för elever i skolan. Eleverna måste känna att de är en del av ett sammanhang och att detta är begripligt och strukturerat och meningsfullt. När det gäller elever som gått i särskild undervisningsgrupp och byter till en ordinarie klass eller ett större undervisningssammanhang är känslan av KASAM en viktig komponent. En person med stark KASAM har förmåga att se sig själv i förhållande till omgivningsfaktorer och kan utifrån detta särskilja vad som orsakas av omgivningsfaktorer och vad som personen själv klarar eller brister i. En person med stark KASAM dras inte så lätt in i tankar om att skuldbelägga sig själv utan kan se till helheten i situationen och se att det finns delar som man kanske inte kan påverka.

2.3 Tidigare forskning


2.3.1 Svårigheter vid övergångar

eleverna växer upp i och har sin skolgång i. Här ser hon att elever som går i mer heterogena områden (mixed som det kallas i artikeln) har bättre skolresultat på så sätt att det är färre elever som misslyckas i någon av de kurser som eleverna läser under första året på högstadiet. Utifrån artikeln går det att läsa ut att de sociala relationerna och allt som hör därtill är viktigt för eleverna och att skolorna bör vara heterogena för att färre elever ska misslyckas i sina kurser under första året. Att misslyckas i kurser har en negativ påverkan på elevernas eventuella avhopp från skolan senare.


2.3.2 Möjligheter vid övergångar

2.3.3 Övergångar för elever i behov av särskilt stöd

Skiljer sig övergången till högstadiet för elever i behov av särskilt stöd i en jämförelse med elever utan behov av särskilt stöd är en fråga som Hughes, Banks och Terras (2013) ställt i en artikel. De har gjort en litteraturöversikt för att se om elever i behov av särskilt stöd är extra utsatta. De kommer fram till att det finns en risk att elever i behov av särskilt stöd är en grupp som kan vara extra utsatta när det är en övergång. Dock anser författarna att den forskning som finns behöver kompletteras med mer forskning om just denna grupp av elever. De kommer i sin litteraturöversikt fram till att ca 17 % av forskningen kring övergångar har fokuserats till elever i behov av särskilt stöd. Elever med autism och/eller intellektuell funktionsnedsättning tillhör ovanstående beskrivna grupp och Strnadová, Cumming och Danker (2016) har i sin undersökning intervjuat elever och deras familjer kring hur de upplever övergångarna. De beskriver att de upplever övergångarna som en stor utmaning. I


2.3.4 Övergångar och inkludering från lärarnas perspektiv


3. Metod

I metodkapitlet kommer vi att beskriva forskningsansats, urval, datainsamlingsmetoder, genomförande, dataanalys, trovärdighet och etiska överväganden mer ingående.

3.1 Forskningsansats

Vi valde att använda oss av en kvalitativ forskningsansats för att uppfylla studiens syfte och besvara studiens frågeställningar. Den kvalitativa forskningsansatsen utgår från småskaliga undersökningar där forskaren försöker fördjupa sig inom forskningsfrågan snarare än att

3.2 Urval
Vi har för avsikt att intervjua åtta specialpedagoger/speciallärare på olika skolor och även undervisande pedagoger på ett par skolor. Specialpedagogernas/speciallärarnas roll på skolorna är tänkta att vara mer av en övergripande roll. Framöver kommer vi att kalla dessa för specialpedagoger oavsett om de har en examen som specialpedagog eller speciallärare.


3.3 Datainsamlingsmetoder
För att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar valde vi att genomföra semistrukturerade intervjuer vilket är ett mellanting mellan strukturerade och ostrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer innebär att intervjuaaren innan intervjun har förberett en lista med frågor men att man under intervjun kan frångå denna på så sätt att man kan ställa följdesfrågor och fördjupa sig i vissa av frågorna. Ordningen på frågorna behöver inte vara
densamma vid alla de intervjuer som genomförts. Det är viktigt att den intervjuade får utveckla sina idéer och svar (Denscombe, 2018). Inför våra intervjuer hade vi gjort en intervjuguide (se bilaga 2) som grund men under intervjuerna ställdes frågorna i olika ordning beroende på hur svaret på föregående fråga utvecklades. Genom att bygga vidare på svaret kunde intervjuerna bli mer som samtal.

Nackdelar eller svårigheter som en intervjuare kan ställas inför vid semistrukturerade intervjuer är att insamlade data påverkas av vem eller vilka som deltar och den kontext som intervjun genomförs inom (Denscombe, 2018). Vid semistrukturerade intervjuer får man ofta ett stort material att bearbeta och materialet är dessutom ostrukturerat då intervjuerna inte har genomförts på exakt samma sätt och frågorna kan ha ställts i olika ordning (Denscombe, 2018). Vi har efter att intervjuerna genomförts transkriberat dem och sedan tillsammans läst igenom våra intervjuer ett flertal gånger och analyserat svaren tillsammans.

3.4 Genomförande
Vår initiala tanke var att genomföra 12 semistrukturerade intervjuer med specialpedagoger som arbetar vid olika stadieövergångar på skolorna. Tanken var att kontakta fyra gymnasieskolor, fyra högstadieskolor och fyra mellanstadieskolor i två olika kommuner i en stad i Mellansverige. Under arbetets gång utvecklades tanken på att även ha med undervisande lärares perspektiv och vi kontaktade då skolor där det fanns liten undervisningsgrupp. Vi började med att kontakta 12 olika skolor i två kommuner. Vi kontaktade rektorerna på skolorna och bad om att få tillåtelse att intervjuva en specialpedagog på skolan. I några fall återkom rektor med svaret att de inte hade möjlighet att delta i studien av olika skäl och i några fall skickade rektor oss vidare till specialpedagog som tackade nej. Då vi fick nej till svar kontaktade vi nya skolor. De intervjuer som slutligen genomfördes var intervjuer med sju specialpedagoger på fem olika skolor och med sex pedagoger som arbetade i särskilda undervisningsgrupper.

Alla intervjuerna genomfördes på respondenternas arbetsplats och på en tid som denne valde. Intervjuerna tog mellan 30 och 60 minuter att genomföra. Alla intervjuer utom en spelades in och transkriberades. Anledningen till att denna intervju inte spelades in var att en av
deltagarna genom kroppsspråk och genom att ifrågasätta om det verkligen behövdes visade att denne inte ville spelas in. Här tog vi därmed hänsyn till samtyckeskravet i de etiska aspekter som presenteras under rubrik 3.6. Vid den intervj som inte spelades in skrev en av oss för hand medan båda två ställde frågor.

3.5 Dataanalys


3.6 Trovärdighet

själva eller deras personliga värderingar och i och med att vi har en intervjuguide som vi följde skulle undersökningen kunna göras om.

En viktig aspekt vid vår studie där vi genomfört intervjuer är att vara medveten om sin egen påverkan och att försöka påverka så lite som möjligt med de teorier eller värderingar som man själv bär med sig (Denscombe, 2018). Vid intervjuer finns det alltid en risk att den som intervjuas inte svarar ärligt på de frågor som den får om det skulle handla om exempelvis personliga erfarenheter eller värderingar. Denna risk ser vi dock som låg då det inte finns någon egentlig anledning för våra respondenter att ljuga i sina svar då frågorna vi ställt inte varit personliga utan handlat om hur man på deras arbetsplats arbetar kring övergångar. Detta medför att vi anser att trovärdigheten i vår studie är hög. De som fått förfrågan att delta har själva aktivt tackat ja och de vet dessutom att deras medverkan är konfidentiell och att även skolorna är avidentifierade för att de ska kunna tala fritt och vara ärliga i sina svar.

Vid analysen och när vi tolkade resultaten har vi fört kontinuerliga diskussioner med varandra och försökt att hålla oss så neutrala som möjligt genom att inte lägga in egna värderingar vilket är en viktig aspekt för trovärdigheten.

3.7 Etiska överväganden


- Informationskravet: innebär att forskaren ska delge de berörda personerna i studien information om studiens syfte, att det är frivilligt att delta och att man har rätten till att avbryta deltagandet om så önskas. Även vilka moment som ingår i studien ska informeras till de berörda personerna. De tilltänkta intervjupersonerna kontaktades via mail och ett
missivbrev med förhandsinformation bifogades. Vid intervjuutkasten informerade vi på nytt om att deras deltagande var frivilligt och att de kunde avbryta närhelst de ville.
- Samtyckeskravet: innebär att forskaren måste ha respondenternas samtycke. Vi informerade de berörda personerna att de hade rätt att själva bestämma över sin medverkan eller inte. Vid intervjuerna säkerställde vi att respondenterna ville vara med i vår studie.
- Nyttjandekravet: handlar om att uppgifter som kommer fram eller som forskaren tagit del av i studien inte får användas eller lånas ut för andra ändamål. Vi såg till att de uppgifter som vi samlade in om enskilda personer i vår studie endast kom att användas i vår undersökning.

4. Resultat

4.1 Utmaningar vid övergångar
De teman som utkristalliserades under utmaningar vid övergångarna var den fysiska miljön och lärmiljön, informationsöverlämningar och de undervisande lärarnas tvådelade känsla av frustration och förståelse för att elever som kommer från särskild undervisningsgrupp kan ha ett behov av extra anpassningar och särskilt stöd.
Den fysiska miljön och lärmiljön

Den fysiska miljön och lärmiljön skiljer sig ganska mycket åt mellan de olika skolorna och skillnaderna är även stora mellan den särskilda undervisningsgruppen och den ordinarie klassen. Elever som har gått i en särskild undervisningsgrupp har ofta haft en mer anpassad skolmiljö med exempelvis egna arbetsplatser, avskärmade platser och en struktur och tydlighet med exempelvis bildschema eller ett personligt schema som är uppsatt på den personliga arbetsplatsen.

Flera av respondenterna beskriver den fysiska miljön som något man behöver arbeta med på den egna skolan. Flera av skolorna ligger i äldre byggnader där det är en utmaning att anpassa i den fysiska miljön. Medvetenheten finns hos flera av respondenterna att det är viktigt att anpassa den fysiska miljön men att det är ett arbete som ibland nedprioriteras av olika anledningar. Det kan handla om ekonomi, att lokalerna är trånga och att möblerna inte är anpassade efter eleverna eller lokalerna. Flera av respondenterna tar upp att man har de klassrum som man har och att det kan gå upp till 30 elever i en klass och att lokalerna inte alltid är anpassade för så stora klasser. I vissa klassrum är det svårt att få in skärmar eller att möbiera om exempelvis. Flera av respondenterna beskriver att de skulle vilja ha avskärmade platser i klassrummen så att eleverna stannar kvar i klassrummet istället för att gå till specialpedagogen eller ut i korridoren/de allmänna ytorna för att få den avskärmade yta som eleverna uttrycker till specialpedagogerna att de är vana vid.

För att inte den fysiska miljön eller lärmiljön ska bli ett hinder för elever i behov av särskilt stöd behöver den medvetandegöras för läraren så att läraren har möjlighet att anpassa klassrummet till allas elevers fördel, vilket respondent A menar kan ske via små medel.

Exempel som görs är att se till att det är kalt inne i klassrummet, att det inte är massivt belagrat med teckningar överallt som ger massa intrick. När barnen kommer på morgonen ska klassrummet vara städat, det ska vara ordning där inne, det får inte vara papper som ligger och bänkarna står helt i oordning. Det är såna småsaker som blir en extra anpassning om man inte har det i sin grund. Tavlan schema, färgkoda ämnesvis, någon elev går tidigare till maten. (respondent A)
På en av grundskolorna lyfte respondenten fram att det på skolan även finns en lärare som jobbar med lärmiljöerna och ser över de som finns på skolan. Lärarna på skolan har även möten där de utbyter erfarenheter av hur de jobbar i klassrummet för att inspirera sina kollegor att tänka nytt.

Jag upplever generellt att alla lärare på skolan har en väldigt hög kompetens om just lärmiljöer och hur man kan ändra, hur man kan tänka, speciellt med extra anpassningar, och hur man kan rigga situationer eller hur man kan duka fram på olika sätt för att göra det lättare för alla elever (respondent C).

På en av gymnasieskolorna finns tankar att på något sätt jobba mer mot att NPF-säkra skolmiljön och då både den fysiska miljön men även lärmiljön i klassrummen. Den fysiska miljön i de allmänna ytorna är ganska neutral i dagsläget och klassrummen har lite olika utformning beroende på typen av verksamhet i klassrummet. Hur förändringen ska ske är i dagsläget inte klart men det pågår en diskussion på skolan.

Något som framkom vid flera av intervjuerna var att utbudet av särskilda undervisningsgrupper på gymnasiet verkar få och föräldrar och barn hoppas då istället på att barnet ska klara av sin skolgång i stor klass.

Informationsöverlämning

På alla gymnasieskolorna får man så kallade bilagor från den centrala gymnasieantagningen men det är inte säkert att dessa säger så mycket. Det kan framgå att en elev har gått i liten undervisningsgrupp men det är inte alltid som det framgår av bilagorna. Respondenterna på de gymnasieskolor vi besökte berättade att de i augusti när de får tillgång till bilagorna går igenom dem och delger undervisande lärare, mentorer och andra berörda om den information som finns att tillgå. Att en elev har gått i en liten grupp behöver dock inte leda till att det

---

1 Dessa bilagor innehåller olika information beroende på elev. Det kan handla om kunskapsresultat, vilket stöd som eleven har haft tidigare eller om det finns utredningar på eleven.
vidtas några särskilda åtgärder redan från början. En av respondenterna beskriver att eleverna inte alltid berättar att de har gått i ett litet sammanhang tidigare utan att det kan dröja 1 till 1 ½ år innan detta framkommer. “Det är ingenting de vill skyla med heller, nu vill de komma hit och så ska det va, jag ska va som alla andra” (respondent H).

På grundskolorna fungerade informationsöverlämningar förhållandevis bra då de hade en eller flera överlämningar med förra skolan, eleven och föräldrar innan skolstart. Vid dessa träffar delgavs information om eleven som var värdefull för den nya skolan att veta. Den ena högstadieskolans nämnde att under det senaste året hade det skett en förändring i intagningsprocessen vilket medförde att information kring elever i behov av särskilt stöd inte framkom till skolorna. Detta innebar ett problem då skolan inte i tid kunde förbereda sig inför mottagandet av eleven. ”Vi har 120 elever som ska börja sexan men vi har bara fått en massa namn men det står inget vilket stöd vissa behöver eller om några har autism eller så” (respondent E).

Undervisande lärares frustration och förståelse

På flera av grundskolorna beskriver respondenterna att de flesta lärarna har förståelse för elever som kommer från ett mindre sammanhang, exempelvis från en särskild undervisningsgrupp eller från 1 till 1-undervisning, men menar samtidigt att lärarna känner sig stressade och frustrerade över att de inte har kunskapen som behövs för att övergången ska bli så gynnsam som möjligt för eleven. Av erfarenhet vet lärarna att detta kan bli till en svårighet då elevens funktionsnedsättning kan påverka hela klassen och dess mående. En av respondenterna antyder att lärarna kan larma flera gånger om att det inte fungerar i klassrummet men trots det så känner lärarna att de inte får något gehör från ledningen och elevhälsan. Ledningen ser möjligtvis behovet men har inte förutsättningar eller kunskapen om att sätta in rätt stöd för dessa elever. Detta kan skapa en frustration hos lärarna då deras oro inte alltid leder till någon lösning. “Man ser behovet och ledningen ser också behovet men sen kommer man ingenstans” (respondent A).

En respondent nämner dock att det tyvärr finns lärare som har svårt att se vilka behov eleverna kan ha och helst vill att eleverna ska flyttas från klassen. De ser snarare vad
På flera av gymnasieskolorna beskriver respondenten att de undervisande lärarna har förståelse för att eleverna har gått i ett mindre undervisningssammanhang på grundskolan men upplever att det är svårt att anpassa på samma sätt som i grundskolan. Elever som har haft 1 till 1-undervisning har inte möjlighet att få 1 till 1-undervisning på samma sätt som i grundskolan på de gymnasieskolor som vi besökt. I dessa skolor förväntas eleven att gå i ett större sammanhang och klasserna ofta består av ca. 30 elever. Respondenterna beskriver att de undervisande lärarna gör mycket för dessa elever för att de ska lyckas men att man kanske inte alltid når fram till det önskvärda resultatet.

En av respondenterna beskriver även att de på skolan har blivit bättre på att informera att det i deras skola inte finns små grupper och att undervisningen sker i helklass med upp till 30 elever. Trots detta börjar elever som har gått i mindre grupp på grundskolan i en stor ordinarie klass eftersom det inte alltid finns andra alternativ.

4.2 Möjligheter vid övergångar
De teman vi har identifierat som möjligheter vid övergångar är nystart och ett nytt sammanhang, betydelsen av samarbete av olika slag och relationens betydelse

Nystart och nytt sammanhang
Flera av respondenterna både i grundskolan och på gymnasiet beskriver att eleven ofta ser övergången som en nystart och att få komma till ett nytt sammanhang där eleven inte har en stämpel eller liknande sedan tidigare. Specialpedagogerna på gymnasiet beskriver att elever inte alltid berättar att de i grundskolan har gått i särskild undervisningsgrupp. “Det behöver ju inte bli några problem, vissa klarar det här och tycker att de börjar på ny kula och vill inte gärna prata om att de gått i liten undervisningsgrupp” (respondent G).

En av respondenterna beskriver lyckade exempel där det har varit elever som har gått i en liten grupp på grundskolan men där de berättar att de inte har trivts. Eleverna har till
respondenten uttryckt att de i grundskolan exempelvis känt sig misslyckade, dumma, korkade och annorlunda och beskrivit att drömmen har varit att de ska fixa det här. Eleverna har haft motivationen, blivit accepterade eftersom det fungerar att vara lite mer annorlunda på gymnasiet. Undervisningen har varit tydlig och anpassad efter elevernas behov och då har det fungerat att gå i en stor klass och tack vare tydligheten och de olika anpassningarna som har gjorts har eleverna lyckats utvecklas i rätt riktning. Respondenterna lyfte även upp att skillnaden mellan att gå i grundskolan och gymnasiet är att det är kurser och att dessa oftast tar slut efter ett läsår. Det gäller då att kunna planera och ta ansvar för sitt eget lärande. Respondent D beskriver att en elev som gått i särskild undervisningsgrupp på egen begäran ville flytta till den ordinarie klassen. Tanken var att göra en gradvis överflyttning men när eleven slutade komma till den särskilda undervisningsgruppen så beslutades att eleven fick flytta över på heltid. Eleven hade vid intervjuutefallen endast gått i den ordinarie klassen under ett par veckor men hade under den korta tiden visat på en hög närvaron. Eftersom övergången nyligen hade skett hade undervisande lärares i den särskilda undervisningsgruppen inte hunnit utvärdera hur eleven klarade sig kunskapsmässigt i sitt nya sammanhang.

Samarbeten


På en annan av grundskolorna lyfte respondenterna fram vikten av samarbetet med studie- och yrkesvägledaren. Denne började sitt arbete redan i åk 8 och under åk 9 intensifierades dennes arbete att tillsammans med eleverna och elevernas vårdnadshavare hitta lämpliga gymnasieskolor för eleverna med tanke på att de gått i liten grupp. “Vi samarbetar med
studie- och yrkesvägledaren inför elevernas gymasiestart. Vi har ett nära samarbete, vilket gynnar eleverna på så vis att vi vet vilka behov eleverna har och vilket stöd dom behöver” (respondent D).

En av respondenterna beskrev att man vid övergången från särskild undervisningsgrupp till en ordinarie klass tog med personal/stödpersoner och rutiner och detta medförde eleven hade lättare att bli en del av det nya sammanhanget och känna trygghet i den ordinarie klassen. Även samarbetet med vårdnadshavarna beskrevs av flera av respondenterna som en viktig del oavsett om det gällde elever på grundskolan eller gymnasieskolan.

Bemötande och förståelse
På en av grundskolorna beskriver respondent B hur hen arbetar utifrån det relationella perspektivet vid övergångar. Respondenten menar att oavsett om eleven har gått i en särskild undervisningsgrupp eller om eleven har gått i en stor ordinarie klass med olika stöd och anpassningar så försöker hen till att börja med att bygga upp en relation mellan sig och eleven för att sedan sätta in rätt stöd och resurser. Enligt respondenten har detta oftast varit ett lyckat koncept då hen har märkt att ett förtroende har vuxit fram mellan sig och eleven och har i och med det fått elever till skolan som tidigare har hållit sig därifrån. “Jag tror det är a och o att ungarna ser att dom är viktiga för oss. Att det är skillnad om dom är här eller inte” (respondent B).

På en annan av grundskolorna framkommer att relationen mellan elever och lärare är en av de viktigaste komponenterna när det är tal om övergång från den lilla gruppen till ordinarie klass. Respondenten som arbetar inom en liten grupp berättar att hen fortsätter att ha kontakt med eleverna även efter att de har flyttat tillbaka till den ordinarie klassen och att de alltid kan komma tillbaka till den lilla gruppen igen. Hen berättar även att det är viktigt att bygga upp bra relationer till sina kollegor eftersom de har ett kontinuerligt arbete kring eleverna. Den personliga relationen som blir i den lilla gruppen kan även göra att läraren ibland kan pusha eleverna att tro på sin egen förmåga. “Ibland när jag lärt känna dom kan jag nog pusha mer att bara; jag tror att du skulle klara av detta just för att få dem att växa” (respondent C)
På en av gymnasieskolorna lyfts det fram att elever gärna vill vara i ett mindre sammanhang därför att det är lugnare och för att de då får en annan relation till pedagogen oavsett vem det är. Här lyfter respondenten fram att det är viktigt att undervisande lärare bygger upp en bra relation till sina elever så att eleverna vågar fråga när det uppstår situationer i undervisningen som eleverna upplever som oklara.

4.3 Analys av svårigheter och möjligheter vid övergångar

Brister vid informationsöverlämningen skulle kunna leda till att elever känner en bristande KASAM. Om det dröjer 1 - 1 1/2 år innan det uppmärksammas att en elev tidigare har gått i särskild undervisningsgrupp hinner denna elev tappa det sammanhang som den ingår inom
och det kan handla om ett socialt- eller kunskapsmässigt sammanhang. Det kan medföra att eleven känner sig missanpassad och i värsta fall slutar gå i skolan.

När respondenterna talade om undervisande lärares situation framkom det att det finns både förståelse och ibland även en frustration kring att inte kunna möta upp till de elever som behöver extra stöd och tidigare gått i en särskild undervisningsgrupp. En av respondenterna beskrev även att det finns lärare som inte intar det relationella perspektivet utan snarare ser att det är elevens fel och brister som gör att det inte fungerar. Samtidigt beskrev en annan respondent att undervisande lärare arbetade utifrån det relationella perspektivet men kände frustration då larm om stöd inte alltid uppmärksammades av ledningen. Vilket kan leda till att lärarna kan känna en bristande KASAM då begripligheten och meningsfullheten kan brista.

Om lärare är engagerade och vill arbeta för det bästa för eleverna men inte får resurserna som behövs kan engagemanget och motivationen så småningom avta och försvinna.

En nystart och ett nytt sammanhang sågs av respondenterna som något positivt när det gällde de äldre eleverna dvs. de i högstadiet och på gymnasiet. Det var dock långt ifrån alla nystarter och övergångar som var lyckade utan det fanns ett antal där det beskrevs att det gamla varit ett sammanhang utan KASAM. Vidare beskrevs det att i det nya sammanhanget som fungerade innebar att eleven hittat motivationen, hittat vänner, fått en tillhörighet och hamnat i en tydlighet vilket tyder på både KASAM och det relationella perspektivet då elevernas utveckling bland annat beror på det sammanhang som de befinner sig i.

Vi ser att det relationella perspektivet och KASAM är centrala delar även när det kommer till samarbeten och bemötande och förståelse. Respondenterna beskriver att samarbetet är viktigt på flera plan, med både elev, vårdnadshavare och kollegor. Om samarbetet inte finns så blir det svårt att få till en helhet kring eleverna, vilket kan försvåra elevernas sociala - och kunskapsmässiga utveckling.
5. Diskussion
Under denna rubrik kommer vi att ha en diskussion kring den metod vi valde att använda. Vi kommer vidare att föra en diskussion kring det resultat som vi fått fram och vidare föra en reflektion och förslag till vidare forskning och avslutande del kring yrkesrelevans.

5.1 Metoddiskussion

Vid användandet av kvalitativ forskningsansats samlar man in data som sedan jämförs med varandra och med tidigare forskning och teorier (Creswell, 2018). Genom analys av intervjuerna fick vi svar på våra frågeställningar men även fördjupningar och svar på
frågor som vi innan intervjuerna inte hade tänkt på. En svårighet uppstod när vi skulle jämföra våra svar eftersom det verkar fungera lite olika vid jämförelsen vid övergångar inom grundskolan med när övergången sker från grundskolan till gymnasiet.


5.2 Resultatdiskussion

Vår studie har syftet att “redovisa och analysera hur några grundskolor och gymnasieskolor beskriver övergångar från särskilda undervisningsgrupper till stor klass”. Studien visar att övergångar är komplexa. De svårigheter eller utmaningar som framkommer vid intervjuerna handlar främst om den fysiska miljön och lärmiljön på skolorna, informationsbrist som kan uppstå vid övergångar och undervisande lärares frustration men att samtidigt ha en förståelse för elever som kommer från en särskild undervisningsgrupp. Övergången kan bli en nystart genom att eleven kommer till ett nytt sammanhang, men även att samarbetet med och kring eleven samt bemötandet och förståelsen för eleverna beskrivs som möjligheter eller förutsättningar för att övergången ska bli bra.

5.2.1 Svårigheter eller utmaningar vid övergångar

(2009) har beskrivit vilken betydelse den fysiska miljön har för elever i behov av särskilt stöd, att den kan skapa en betydelsefull inlärmssituation för eleverna samt att den kan påverka elevernas sociala samspel. När det kommer till lärmiljön skulle denna kunna anpassas, oavsett vilka övriga förutsättningar som finns i den fysiska miljön, med små medel som exempelvis genom att anpassa möblerna så att det går att snabbt och enkelt möblera om för olika inlärmssituationer. En av specialpedagogernas arbetsuppgifter är att arbeta med att identifiera och arbeta förebyggande med att anpassa i lärmiljön så att hinder och svårigheter undanröjas för alla elever. Detta arbete såg dock väldigt olika ut på de skolor som vi besökte, detta utifrån svaren av respondenterna.

bilagorna med information förrän i augusti strax innan eleverna börjar i den nya skolan. Utifrån studiens resultat tolkar vi det som att det fria skolvalet försvarar informationsöverlämningen då elever kan komma från ett vidare område än närområdet.


Skillnaderna mellan det gamla och det nya och svårigheten att hitta en balans där eleven känner att den lyckas samtidigt som eleven ska uppfylla de kunskapskrav som finns i de ämnen eller kurser som eleven läser är en utmaning för skolorna. Detta gäller särskilt de elever som har en vana vid att vara i en särskild undervisningsgrupp och där har vanan att få mer enskild tid med undervisande lärare.

5.2.2 Möjligheter eller förutsättningar vid övergångar
exempelvis känner samhörighet och tillhörighet med klasskamrater och lämare vilket även flera av respondenterna har varit inne på. En annan viktig aspekt när det handlar om nystart har varit att det fungerat väl för elever som kommit från särskild undervisningsgrupp till ordinarie klass när undervisningen har varit tydlig. Med tydlig menas i detta fall att det är tydliggjort vilka förväntningar man har på eleven och undervisningen har av eleven upplevs som tydlig.

5.3 Avslutande reflektioner och vidare forskning

Studien väcker ytterligare frågeställningar kring skolans organisation samt hur skolsystemet är uppbyggt för att möjliggöra en smidig övergång från särskilda undervisningsgrupper till ordinarie undervisning.

Funderingar kring inkluderingsbegreppet uppstod även. Är det bäst för alla elever att gå i stor klass eller ska samhället utvecklas så att det finns möjligheter till lärande för alla elever oavsett en stor klass eller liten grupp? Detta med tanke om att mycket forskning visar på att övergångar för det mesta är ett känsligt kapitel för elever i behov av särskilt stöd. Skolan måste byggas upp så att det finns en verksamhet som passar för alla och att man har möjlighet att välja verksamhet utifrån de behov man har. Måste lärmiljön se likadan ut för alla elever?

Då övergångar oftast sker i en känslig ålder för eleverna och de inte alltid vill sticka ut och vara annorlunda är det viktigt att skolorna verkligen uppmärksammar elever från särskild undervisningsgrupp på ett diskret sätt tidigt så att eleverna och vårdnadshavarna vet om att det finns ett stöd att tillgå om det skulle uppstå situationer där eleven tycker att det är jobbigt.

Förslag på vidare forskning

Det skulle vara intressant att vidareutveckla hur skolors förberedelse av lärmiljön och bemötande av elever vid övergångar upplevs av eleven själv och hur det har påverkat elevens lärande under sin skolgång.

5.4 Yrkesrelevans

I yrket som specialpedagoger kommer vi som arbetar i grundskolans senare del eller på gymnasieskolan, men även specialpedagoger som arbetar med yngre elever i grundskolan, med stor sannolikhet att träffa elever som har gått i liten grupp. En av uppgifterna kommer då att vara att informera kollegor om hur vi på bästa sätt anpassar skolans lärmiljö för att kunna möta alla elever oavsett bakgrund. Rollen som specialpedagog bör bland annat handla om att vara med och utveckla och anpassa lärmiljön och därmed att arbeta förebyggande så att elever som kommer från ett mindre
undervisningssammanhang kan få den utbildning som de har rätt till i den skola som de själva väljer. Kanske blir det också så att vi kan bidra till att stärka samverkan och fungera som den länk som får kedjan att hålla ihop.
Referenser


Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/30583/1/gupea_2077_30583_1.pdf


Bilaga 1

Missivbrev - information

Hej!

Vi heter Jessica Karl bom och Caroline Sjökvist och studerar sista terminen på specialpedagogprogrammet på Mälardalens högskola och ska denna sista termin genomföra ett examensarbete. Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur skolor vid övergångar från olika stadier, dvs. från år 3 till 4, år 6 till 7 (alternativt år 5 till 6) och år 9 till gymnasiet förbereder och bemöter elever från särskilda undervisningsgrupper. Detta är av stort intresse för oss då det är en stor skillnad mellan att ha sin undervisning i en särskild undervisningsgrupp i jämförelse med att ha undervisning i en ordinarie klass med upp till 30 elever. Däremed är det betydelsefullt för vårt examensarbete att få höra hur skolor jobbar för att kunna ta emot dessa elever.

För att genomföra vår studie önskar vi träffa specialpedagoger eller speciallärare för intervjuer och för att ta del av era erfarenheter och kunskaper kring detta ämne. Vi kommer att genomföra intervjuerna under februari och mars 2019. Intervjuerna kommer att ta ca 45 minuter och kommer om det är möjligt att genomföras under arbetstid på er arbetsplats och vid en tidpunkt som passar er.

Det är frivilligt att delta i studien, och man kan närsomhelst avbryta deltagandet. Allt material som samlas in kommer att avidentifieras. Inspelningarna kommer att förvaras på ett säkert sätt och förstöras när examensarbetet är klart. Det är endast vi och eventuellt opponenter och handledare som kommer att kunna ta del av inspelningarna.

Om du har frågor är du välkommen att kontakta oss.

Med vänliga hälsningar

Jessica Karl bom, 07X- XXX XX XX
Mail: XXX

Caroline Sjökvist, 07X- XXX XX XX
Mail: XXX

Handledare: Margareta Sandström, seniorprofessor i specialpedagogik vid Mälardalens högskola. Mail: XXX
Bilaga 2

Intervjuguide

1. Finns det idag en särskild rutin vid överlämningar för elever som kommer från en liten undervisningsgrupp? Hur ser den ut?

2. Är det vanligt att elever från liten grupp/särskild undervisningsgrupp börjar hos er?

3. Hur upplever du att de undervisande lärarnas förståelse är för elever som har gått i en liten/särskild undervisningsgrupp?

4. Hur förbereder ni undervisande lärare på elever som kommer från liten grupp som ska återgå till en större klass?

5. Hur förbereder ni eleverna på att börja i en större klass?

6. Kan du ge exempel på extra anpassningar och särskilt stöd som eleverna har tillgång till.

7. Hur jobbar ni med inkludering och med det sociala sammanhanget i klasserna och på skolan?

8. Förbereder ni på skolan den fysiska miljön för att ta emot elever från liten undervisningsgrupp? Hur i så fall?

9. Kan du beskriva en bra övergång från liten undervisningsgrupp till stor grupp?

10. Kan du beskriva en övergång från liten undervisningsgrupp till stor grupp som inte fungerade?