

# Inkludering, inställning och inläring

**En studie av ett inkluderande arbetsätts  
påverkan på inläring och inställning i två  
Sv1-grupper**

**Titel:** Inkludering, inställning och inläring. En studie av ett inkluderande arbetssätts påverkan på inläring och inställning i två Sv1-grupper

Juni 2020

**En projektrapport publicerad för Uppsala kommun**

**Artikelnummer:**

**Författare:** Moa Johansson, Marit Nyström

**E-post:** [moa.johansson3@skola.uppsala.se](mailto:moa.johansson3@skola.uppsala.se) och [marit.nystrom@skola.uppsala.se](mailto:marit.nystrom@skola.uppsala.se)

**Uppsala kommun**

# Sammanfattning

Måluppfyllelsen på Uppsala estetiska gymnasium är låg i de gymnasiegemensamma ämnena och särskilt i ämnet svenska. Hög frånvaro, svag läsförmåga, bristande motivation och bristande lärandestrategier är några av de orsaker som vi ser ligger till grund för den låga måluppfyllelsen.

Detta forskningsbaserade utvecklingsprojekt har syftat till att skapa en mer inkluderande lärandemiljö som i högre utsträckning anpassas efter elevgruppens skiftande behov. För att uppnå detta har undervisningsmetoderna kooperativt lärande och samundervisning använts. Arbetssättets påverkan på elevernas inställning till svenskämnet och på deras lärandestrategier har sedan undersökts.

Projektet har genomförts i två grupper inom ramen för kursen Svenska 1 och materialet för undersökningen utgörs av svar från två enkätundersökningar vilka har analyserats utifrån en fenomenografisk metod, kompletterat av en under läsåret förd lärarlogg.

Resultaten av undersökningen visar att undervisningsmetoderna inte påverkar elevernas inställning till svenskämnet nämnvärt i termer av roligt/tråkigt, lätt/svårt. Undervisningsmetoderna verkar dock ha en positiv inverkan på elevernas lärandestrategier. En annan positiv effekt som kan utläsas av resultaten är att lärandemiljön tycks ha blivit mer inkluderande då det hos eleverna går att urskilja ett tydligt minskat fokus på kognitiva förutsättningar som ett hinder för inläring efter projektets genomförande. Vidare bidrar det kooperativa lärandet som bygger på lärande i samspel med andra, till en lärandemiljö som tycks öka elevernas motivation att aktivt delta i undervisningen vilket i sin tur gynnar inläringen.

# Innehållsförteckning

Inledning	6
Syfte och frågeställningar	7
Teoretiskt ramverk	8
Metod	10
Undervisningsmetod	10
Kooperativt lärande	10
Samundervisning	11
Tillämpning av undervisningsmetoder	11
Dataanalysmetod	13
Fenomenografisk analys av uppfattningar	14
Den fenomenografiska analysmodellen	14
Urval och material	15
Undersökta undervisningsgrupper	15
Material	16
Forskningsetiska principer	17
Undersökning	18
Presentation av inledande enkätundersökning	18
Inledande enkätundersökning: Elevernas inställning till svenskämnet	18
Inledande enkätundersökning: Förmåga att ta sig an uppgifter kopplade till svenskämnet	20
Presentation av kompletterande material	24
Elevernas momentsreflektioner	24
Lärorlogg höstterminen	24
Utvärdering vid höstterminens slut	28
Lärorlogg vårterminen	29
Presentation av avslutande enkätundersökning	30
Avslutande enkätundersökning: Elevernas inställning till svenskämnet	30
Avslutande enkätundersökning: Förmåga att ta sig an uppgifter kopplade till svenskämnet	34
Sammanfattande diskussion	36
Elevernas inställning till svenskämnet	36
Förmåga att ta sig an uppgifter kopplade till svenskämnet	38
Litteraturförteckning	41

Tryckta källor:	41
Elektroniska källor:	42
Bilaga 1 - Inledande enkätundersökning	43
Bilaga 2 - Momentsreflektion	48
Bilaga 3 - Kort lektionsutvärdering	49
Bilaga 4 - Terminsutvärdering	50
Bilaga 5 - Jämförande sammanställning av lärarskattning	52

# Inledning

De forskningsbaserade utvecklingsprojekten som bedrivs inom ramen för Uppsala kommuns utbildningsförvaltning ska formuleras kring något som praktiserande lärare ser som en utmaning i sin undervisning. På Uppsala estetiska gymnasium består den kanske största utmaningen i att försöka förbättra den låga måluppfyllelsen i de gymnasiegemensamma ämnena. För att med säkerhet kunna fastställa de bakomliggande orsakerna till den låga måluppfyllelsen skulle krävas en omfattande och systematisk analys, men även utan en sådan går det att göra antaganden till orsakerna genom att studera elevgruppen på skolan och ett antal aspekter kopplade till deras förutsättningar för lärande; Många elever uppvisar en stor frånvaro, många har svag läsförmåga och/eller bristande lärandestrategier och många elever har även någon form av NPF-diagnos. Elevgruppen är mycket heterogen och inkluderar såväl högpresterande elever som elever med bristande motivation och/eller inlärningssvårigheter, den senare gruppen utgör dock en relativt stor del av undervisningsgrupperna.

Den låga måluppfyllelsen på Uppsala estetiska gymnasium antas sålunda ha sin grund i ett flertal problemområden. Frånvaroproblematiken är komplex och svår att lösa som enskild lärare och detsamma gäller elevernas bristande läsförmåga. Arbetet med dessa utmaningar måste ske på ett mer övergripande plan och involvera såväl fler ämnen som fler professioner.

Återstår då frågan om vad undervisande lärare kan göra för att arbeta med de utmaningar som utgörs av elevernas bristande motivation för de gymnasiegemensamma ämnena samt deras brist på fungerande lärandestrategier, eller om man så vill, brist på självständighet i sitt lärande; Hur kan undervisningen utformas och anpassas efter den heterogena elevgruppen så att en mer inkluderande lärandemiljö skapas vilken i högre grad tillgodoser, om inte alla, så åtminstone fler elevers behov, oaktat deras olika förutsättningar?

Att en inkluderande lärandemiljö bör utgöra grunden för all undervisning är något som fastslås i Salamancadeklarationen vilken en majoritet av världens alla länder, inklusive Sverige, har förbundit sig att följa (UNESCO, 1994). I och med godkännandet av deklarationen har Sverige förbundit sig att sträva mot att skapa mer inkluderande skolmiljöer vilka erbjuder en lärandegemenskap där olikhet ses som en tillgång och där alla elever har möjlighet att utvecklas. Det är enligt detta inkluderande tankesätt skolsystemet som ska anpassas efter elevgruppen och inte tvärtom och fokus ska ligga på att upprätta en miljö som

främjar tolerans, utvecklar demokratiska värden och skapar en gemenskap i vilken olikhet berikar och samarbete föder framgång (Ahlberg, 2017).

Att skapa mer inkluderande lärandemiljöer är alltså något som alla skolor bör arbeta för och något som tydligt genomsyrar hela idén med det svenska skolsystemet. Forskning visar att i de fall skolor har lyckats skapa verkligt inkluderande lärandemiljöer så har detta ofta påverkat måluppfyllelsen i positiv riktning (Persson & Persson, 2012).

Två arbetssätt som har visat sig vara framgångsrika för att skapa en inkluderande skolmiljö är det kooperativa lärandet och samundervisning (Mitchell, 2017). Dessa två undervisningsmetoder vilka kommer att presenteras mer ingående längre fram i rapporten kommer att ligga till grund för projektet.

## Syfte och frågeställningar

Många av våra elever som har inlärningssvårigheter uppvisar problem med att självständigt komma framåt i sitt arbete. Dessa elevers arbete stannar ofta upp om de inte ständigt får lärarledd hjälp. Att hinna hjälpa ett flertal elever med sådana svårigheter är svårt för en ensam lärare vilket gör att dessa elever ofta halkar efter i undervisningen. Bristen på motivation för ämnet är också något som gör att många elever har svårt att komma framåt i sitt arbete. Ett inkluderande arbetssätt innebär att lärandemiljön i högre utsträckning anpassas också efter dessa elevers behov. Syftet med projektet är att undersöka det inkluderande arbetssättets, i det här fallet det kooperativa lärandets och samundervisningens, påverkan på elevernas inställning till svenskämnet och på deras förmåga att på sikt arbeta mer självständigt, två faktorer som i förlängningen kan antas ha påverkan på måluppfyllelsen.

Frågeställningarna för undersökningen är följande:

- Hur påverkar det inkluderande arbetssättet elevernas inställning till svenskämnet?
- I vilken mån kan det inkluderande arbetssättet bidra till en utveckling av elevernas strategier att ta sig an olika arbetsuppgifter kopplade till svenskämnet?

## Teoretiskt ramverk

Enligt det sociokulturella lärandeperspektivet sker allt lärande i det sociala samspelet mellan individer. Detta är också utgångspunkten för val av undervisningsmetoder för detta forskningsbaserade utvecklingsprojekt. Perspektivet tar avstamp i Lev Vygotskijs teori om att det är i sociala processer som lärandet sker och att lärandet i sin tur kan utveckla de kognitiva förmågorna hos individen. De kognitiva förmågorna som behövs för en specifik uppgift behöver alltså inte vara fullt utvecklade innan lärande kan ske och lärandet är i sig således ett redskap för utveckling (Woolfolk & Karlberg, 2015).

I de sociala processer som utgör grunden för lärandet spelar språket en central roll. Språket är det som hjälper oss att uttrycka våra kunskaper, att fråga om sådant vi inte förstår, att kategorisera det vi känner till och länka det till tidigare förvärvade kunskaper. Språket möjliggör också för oss att reflektera över sådant vi ännu inte känner till och fungerar sålunda som ett redskap för att nå högre mentala processer (ibid).

En central del av det sociokulturella lärandeperspektivet är även Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen, vilken innebär att vi i samspel med andra klarar av mer utmanande uppgifter än vad vi hade gjort på egen hand. Det sociala samspelet utgör återigen grunden för lärandet (Vygotskij, 1978).

Den amerikanske psykologen Abraham Maslow lyfter även han den sociala gemenskapens betydelse för inlärningen och beskriver mänsklig kommunikation och kontakt som basala behov i sin förklaringsmodell över de mänskliga behovens prioritering. Dessa behov måste alltså vara uppfyllda innan en kunskapsmässig utveckling kan ske då kunskapsutveckling placeras över de ovan nämnda basala behoven i behovspyramiden (Kagan & Stenlev, 2013).

Det sociokulturella lärandeperspektivet är också grunden för det kooperativa lärandet som är en av de undervisningsmetoder som ligger till grund för detta projekt. Centralt i det kooperativa lärandet är Vygotskijs approprieringsteori som säger att lärande sker i samspelet med andra, då det sociala samspelet först skapar en förståelse hos individen för nya företeelser, för att sedan approprieras av densamma och bli till ny kunskap (Vygotskij 1978).

Det kooperativa lärandet växte fram under senare delen av 1900-talet och har utvecklats till sin nuvarande form av forskare som bröderna David W. Johnson och Roger T. Johnson, Robert E. Slavin och Spencer Kagan. Johnson och Johnson började under 1960-talet att kombinera Vygotskijs sociokulturella teorier med den schweiziske utbildningspsykologen



Piagets socialkognitivistiska utvecklingsteori om kognitiva konflikter. Teorin beskriver hur det uppstår s k kognitiva konflikter då vi människor i samspelet med andra stöter på andra synsätt och åsikter än våra egna. Vi tvingas se oss själva och våra tankar ur ett annat perspektiv, ett perspektivbyte sker vilket leder till kognitiv utveckling (Piaget, 1951).

Som tidigare nämnts vilar det kooperativa lärandets grundtankar på det sociokulturella lärandeperspektivets idé om att allt lärande sker i det sociala samspelet mellan individer. Utöver detta utgör ett tydligt fokus på vikten av ett välfungerande samspel en annan grundläggande del av det kooperativa lärandets teori. Tankarna kring samspelets betydelse utvecklades av Johnson och Johnson (1989) då de ur den amerikanske socialpsykologen Morton Deutschs teorier om samverkan och tävlan (1949) utvecklade en för det kooperativa lärandet central teori om den sociala sammanhållningens betydelse för en lyckad kunskapsutveckling. Hur välfungerande den sociala sammanhållningen är avgörs av på vilket sätt människor är beroende av varandra. Enligt Deutsch finns tre typer av beroende: positivt (samarbete), negativt (tävlan) och inget beroende. Ett positivt ömsesidigt beroende innebär att människor är beroende av varandra för att lyckas och det är denna typ av beroende som eftersträvas i det kooperativa lärandet. När ett positivt ömsesidigt beroende uppnås, utvecklas en stark social sammanhållning i gruppen vilket är en förutsättning för ett välfungerande samarbete.

Motivationens betydelse för ett fungerande samarbete och för kunskapsutvecklingen i grupp, är ytterligare en viktig aspekt i det kooperativa lärandets teori. Olika former av belöning är en central beståndsdel för motivationsskapandet, detta gäller också för individer som arbetar i grupp. För att personer ska bli motiverade att arbeta i grupp krävs belöningar som fungerar motiverande på individnivå, men som baseras på gruppens gemensamma ansträngningar och gemensamma kunskapsutveckling. När gruppmedlemmarna ser att det är de gemensamma ansträngningarna som leder till belöning också på individnivå, ökar detta viljan att utveckla samarbetet ytterligare i form av socialt förstärkande beteende vilket ökar den sociala sammanhållningen och därmed, utifrån det sociokulturella lärandeperspektivet, även den kognitiva utvecklingen (Slavin 1995).

## Metod

Nedan redogörs för dels de metoder som kommer att ligga till grund för undervisningen under projektet, dels för den metod som kommer att användas vid analys av den insamlade datan.

### Undervisningsmetod

De undervisningsmetoder som ligger till grund för projektet har som tidigare nämnts valts ut på grund av att de har visat sig vara framgångsrika för att skapa en inkluderande skolmiljö. Dessa två undervisningsmetoder, kooperativt lärande och samundervisning, kommer här nedan att först beskrivas översiktligt på en mer allmän nivå, sedan följer en kortfattad redogörelse för hur dessa metoder kommer att tillämpas i undervisningen.

#### Kooperativt lärande

En av de undervisningsmetoder som ligger till grund för projektet är det kooperativa lärandet. Den teoretiska utgångspunkten för kooperativt lärande är socialkonstruktivismen/det sociokulturella lärandeperspektivet, vilket beskrivits ovan. Kärnan i det kooperativa lärandets idé är att vi lär oss i samspel med andra och att språket är ett viktigt verktyg vid inläring. Undervisningen fokuseras därför kring ett strukturerat grupparbete där det ges goda möjligheter till såväl interaktion som tillfällen till att muntligt formulera sina tankar och idéer.

Det kooperativa lärandet byggs upp kring fyra principer, SPEL-principerna, och bygger på övertygelsen att inläring främst sker då eleverna själva är aktiva i sitt lärande. Detta är den stora skillnaden jämfört med mer traditionell undervisning där en stor del av lektionerna går åt till att eleverna är passiva mottagare av information och läraren är aktiv förmedlare av densamma. SPEL-principerna hjälper till att säkerställa att så många elever som möjligt samtidigt är aktiva och delaktiga i undervisningen. I tillämpningen av det kooperativa lärandet ska dessa principer ligga till grund för aktiviteterna i klassrummet (Kagan & Stenslev 2017).

SPEL-principerna är följande:

*Samtidig interaktion* innebär att så många elever som möjligt, på samma gång, deltar aktivt i kommunikativa lärprocesser.

*Positivt ömsesidigt beroende* innebär att alla gruppmedlemmar fyller en viktig funktion i gruppen och att den enskilda gruppmedlemmens framgång är beroende av gruppens gemensamma prestation.

*Eget ansvar* innebär att grupparbetet läggs upp på så sätt att varje enskild elev under varje lektion ombeds redogöra för sina tankar och ställningstaganden såväl som för sin förståelse för uppgiften och dess innehåll. Detta leder till en ökad metakognition hos eleverna.

*Lika delaktighet* innebär att alla elever bidrar till och är involverad i arbetsprocesserna.

För att säkerställa att samtliga principer beaktas i undervisningen läggs denna upp utifrån så kallade strukturer, undervisningsmetoder. Strukturerna kan anpassas efter undervisningens innehåll och används för att skapa struktur i interaktionen mellan eleverna (ibid).

### Samundervisning

Den andra undervisningsmetoden som ligger till grund för projektets utförande är samundervisning, en undervisningsmetod vilken har visat sig vara framgångsrik i arbetet för en mer inkluderande lärmiljö. Arbetssättet gynnar ett reflekterande förhållningssätt till undervisningen då denna planeras och utvärderas av två pedagoger tillsammans. Återkommande diskussioner kring såväl enskilda elevers som gruppens förutsättningar för inläring skapar en flexibel och mer anpassad lärmiljö där en större del av elevernas behov kan tillgodoses inom ramen för den ordinarie undervisningen, varför behoven av mer riktat stöd mot enskilda elever minskar. Elever i behov av särskilt stöd kan därför i större utsträckning inkluderas i lärandegemenskapen (Sundqvist 2014).

Samundervisning kan ske i olika former. Det som skiljer de olika formerna åt är på vilket sätt de undervisande lärarna delar ansvaret för undervisningen och eleverna. Den form som beskrivs som den mest lyckade är den där de båda lärarna delar på ansvaret för gruppen på lika villkor. Den stora fördelen med denna undervisningsform som kallas teamundervisning, är att båda lärares olika kompetenser tillvaratas (Sundqvist & Lönnqvist 2015).

### Tillämpning av undervisningsmetoder

Under läsårets gång har undervisningen inom ramen för projektet bedrivits utifrån det kooperativa lärandets principer och lektionerna har utgått ifrån olika undervisningsstrukturer som syftar till att säkerställa att de fyra SPEL-principerna uppfylls. Eleverna har under kursens olika moment arbetat i hemgrupper om fyra personer och dessa grupper har bytts vid

varje moments slut. Under varje moment har också en särskild samarbetsfärdighet uppmärksamats.

Inför och i slutet av varje moment har eleverna fått fundera kring och svara på ett antal frågor kopplade till momentet. Dessa reflektioner har vi kallat *momentsreflektioner* (se bilaga 2). De frågor som eleverna fått reflektera kring inför varje nytt moment är följande:

- Vilken nytta tror du att du kommer att ha av de kunskaper/färdigheter som du kommer att arbeta med under kommande arbetsområde?
- Vilka är dina målsättningar för det kommande arbetsområdet?
- Vad tror du kommer att vara lätt? Vad tror du kommer att vara svårt?
- Hur kan du arbeta med det som kommer att vara svårt?

Syftet med denna reflektion har varit att lägga fokus på principen om elevens egna ansvar i lärandeprocessen och att öka elevernas metakognition kring det egna lärandet. Detta är en viktig del i det kooperativa lärandet i vilket det annars finns en risk att enskilda elever försvinner i den kollektiva lärandeprocessen. Vid varje moments slut har eleverna sedan fått göra en efterreflektion där de har fått utvärdera sitt arbete och resultatet av detsamma.

- Vad har du lärt dig och vilken nytta tror du att du kommer att ha av de kunskaper/färdigheter som du har tillägnat dig under det senaste arbetsområdet?
- Har du nått dina målsättningar? Varför/varför inte?
- Vad har varit lätt? Vad har varit svårt? Hur har du arbetat med det som har varit svårt?
- Kommer du att arbeta på liknande sätt nästa gång, eller kommer du att ändra något?

Utöver dessa reflektioner har eleverna också, såväl i grupp som enskilt, fått reflektera kring hur väl gruppen har fungerat i stort under enskilda lektioner och vilket ansvar varje gruppmedlem har för att samarbetet ska fungera på ett tillfredsställande sätt (se bilaga 3). Dessa reflektioner har varit tänkta att stärka principerna om lika delaktighet och eget ansvar. I tabellen nedan visas hur läsårets grovplaneringen struktureras utifrån de ovan beskrivna delarna (strukturer, samarbetsfärdigheter och utvärderingsmoment) samt kursens centrala innehåll.

## Grovplanering för läsåret

Vecka	ÄMNES-INNEHÅLL	STRUKTURER	SAMARBETS-FÄRDIGHETER	UTVÄRDERING & FEEDBACK
34-38	Introduktion. Diagnoser. Grammatik.	<i>Grupptervju. APE. Detta kan vi. Sorteringsspel. Solfjädern. Fråga-svara-vinn.</i>	<b>Arbeta tillsammans.</b>	Individuell utvärdering och grupputvärdering kopplad till samarbetsfärdigheten efter varje lektion.
39-45	Muntlig framställning. Språkriktighet. Referatskrivande.	<i>Grupptervju. Rolläsning. Kloka pennan. Mötas på mitten.</i>	<b>Uppmuntran.</b>	
46-51	Litterär analys.	<i>Mötas på mitten. EPA. Rolläsning. Arket runt.</i>	<b>Komma överens.</b>	Läroobservation och respons på grupp-samarbetet under vissa lektioner.
2-7	Utredande skrivande. Muntlig framställning.	<i>Rolläsning. Karusellen - kamratrespons.</i>	<b>Uppmuntran.</b>	Individuell reflektion innan och efter varje moment med fokus på elevens egna målsättningar och strategier.
9-17	Litterär analys. Nationella prov.	<i>Rolläsning. Arket runt. Talkort.</i>	<b>Arbeta tillsammans.</b>	Inledande och avslutande undersökning kring elevernas attityder till svenskämnet, deras lärandestrategier och det självreglerande lärandet.
18-23	Språksociologi	<i>Berättarresan. Talkort. Resa för tre.</i>	<b>Komma överens.</b>	

Den form av samundervisningen som vi har bedrivit under projektet är den form som kallas teaming, vilket innebär att vi tillsammans har delat på ansvaret för undervisningen. Exempelvis har vi båda varit i princip lika involverade i undervisningen vid varje lektionstillfälle och vi har varit överens om bedömningar av uppgifter så att vi båda har kunnat förklara och motivera dessa för eleverna.

## Dataanalysmetod

Vår undersökning kretsar kring elevernas inställning till svenskämnet och hur säkra de är på att ta sig an uppgifter kopplade till svenskämnet. *Den fenomenografiska metoden* syftar till att ge en fördjupad förståelse för det mänskliga lärandet och att kartlägga människors skilda *uppfattningar* av företeelser i deras omgivning, varför denna metod kommer att ligga till grund för bearbetningen av den insamlade datan.

Fokus i den fenomenografiska metoden ligger på att tydliggöra variationen i människors *uppfattningar* av olika företeelser snarare än på att visa på likheterna. Det finns ett begränsat antal sätt att se på, uppfatta, en och samma företeelse, även om dessa uppfattningar kan uttryckas på olika sätt rent språkligt. Det samlade antalet uppfattningar om en och samma företeelse benämns i fenomenografin *utfallsrum*. Att med säkerhet ringa in alla tänkbara

uppfattningar är dock en omöjlighet då antalet uppfattningar exempelvis kan öka om försöksgruppen utökas eller omstruktureras (Dahlgren och Johansson, 2019).

### Fenomenografisk analys av uppfattningar

Grunden för fenomenografin är således analys av människors skilda uppfattningar av olika företeelser. Dessa uppfattningar kan kategoriseras utifrån olika variabler: deras grad av komplexitet, djup och fokus på helhet kontra detalj.

#### Uppfattningarnas natur - komplex eller ytlig

Antalet beaktade aspekter som ligger till grund för en uppfattning samt hur väl dessa aspekter kan relateras till varandra, avgör uppfattningens komplexitet. De olika uppfattningarna kan ordnas i ett hierarkiskt system där den mest komplexa uppfattningen är den som signalerar den djupaste förståelsen för den undersökta företeelsen. En uppfattning vilken bygger på ett färre antal beaktade aspekter kan enligt samma princip anses mer ytlig.

#### Det mänskliga lärandets beskaffenhet - ytinriktat eller djupinriktat

Förhållningssättet vid inläring avgör huruvida inläringen blir ytinriktad eller djupinriktad. Personer som fokuserar mer på detaljer och kvantitet vid inläringen kan sägas arbeta mer *ytrinriktat*, medan personer vars fokus främst ligger på att helhet och kvalitet vid inläringen arbetar mer *djupinriktat*.

#### Den strukturella aspekten av lärandet - holistiskt eller atomistiskt

Det ovan beskrivna hänger ihop med hur en person tar sig an en uppgift, *atomistiskt*, d v s den delar upp uppgiften i flera delar som behandlas var för sig, eller *holistiskt*, d v s försöker skapa en helhetsbild av uppgiftens syfte och mening (ibid).

De ovan beskrivna kategoriseringarna kommer att användas som verktyg i analysen av det insamlade materialet.

#### Den fenomenografiska analysmodellen

Bearbetningen av den insamlade datan ordnas inom fenomenografin i en analysmodell vilken delas upp i sju olika steg. Dessa steg kommer kortfattat beskrivas här nedan:

Steg 1 - Bekanta sig med materialet

Detta innebär en första genomläsning av materialet.

Steg 2 - Kondensation

Kondensation innebär en första analys vilken går ut på att försöka lyfta fram "passager" i materialet. Dessa "passager" utgörs av det mest signifikativa och betydelsefulla och kommer senare att ligga till grund för en kategorisering.

Steg 3 - Jämförelse

De olika passagerna jämförs i syfte att finna likheter och skillnader i materialet.

Steg 4 - Gruppering

De funna likheterna och skillnaderna grupperas i kategorier.

Steg 5 - Artikulera kategorierna

Kategorierna preciseras ytterligare genom att essensen formuleras i desamma. Detta steg kan tillsammans med steg 4 kan behöva upprepas för att kategorierna ska bli tillräckligt förfinade.

Steg 6 - Namnge kategorierna

Beteckningar skapas för de olika kategorierna.

Steg 7 - Kontrastiv fas

De ursprungliga passagerna matchas mot de olika kategorierna. Om det visar sig att en och samma passage passar in i flera olika kategorier måste kategorin ses över, då varje kategori ska vara exklusiv, uttömmande. Detta steg kan leda till att vissa kategorier slås ihop och att antalet kategorier därför blir färre (ibid).

## Urval och material

I detta avsnitt presenteras de undersökta undervisningsgruppernas sammansättning samt det material som ligger till grund för undersökningen.

### Undersökta undervisningsgrupper

Projektet har genomförts i kursen Svenska 1 i två klasser på det estetiska programmet. Förhoppningen med projektet är att det ska bidra till att utveckla elevernas självständighet i arbetet på sikt, varför årskurs 1 framstår som ett lämpligt val av årskurs. De klasser som har ingått i projektet är de klasser som deltagande lärare har fått sig tilldelade i tjänstefördelningen och klasserna kan sålunda sägas ha valts ut utan att hänsyn tagits till

gruppsammansättning, eventuella inlärningssvårigheter bland eleverna, frånvaroproblematik etc.

De två klasser i vilka projektet har genomförts kommer fortsättningsvis att benämnas Grupp 1 och Grupp 2. Nedan följer en kort presentation av grupperna:

**Grupp 1.** Denna grupp utgörs av 19 individer varav 8 identifierar sig som flickor och 11 som pojkar. Resultaten av läsförståelsediagnoserna visar, efter att de omvandlats till staninevärden, att 11 elever hamnar på stanine 1-3 vilket signalerar en svag läsförståelse, 6 elever har en medelmåttig läsförståelse (stanine 4-6) och 2 elever har en god läsförståelse (stanine 7-9) (Madison, 2007).

I denna grupp finns 4 elever som befinner sig inom autismspektrat, en av dessa har även diagnostiserats med ADHD och utöver denna elev finns ytterligare en elev med samma diagnos. I gruppen finns även en elev med språkstörning. Vidare lider 2 elever av social fobi och ytterligare 2 (som även är diagnosticerade med en ovan beskriven diagnos) har PTSD.

**Grupp 2.** Denna grupp utgörs av 22 individer varav 5 identifierar sig som pojkar och 17 som flickor. Resultaten av läsförståelsediagnoserna visar, att 14 elever hamnar på stanine 1-3 vilket signalerar en svag läsförståelse, 6 elever har en medelmåttig läsförståelse (stanine 4-6) och 2 elever har inte genomfört testerna.

I denna grupp finns 2 elever som befinner sig inom autismspektrat, en elev med språkstörning och 3 elever har dyslexi.

#### Sammanställning staninevärden läsförståelse Grupp 1 och 2

STANINE	1-3	4-6	7-9
Grupp 1	11	6	2
Grupp 2	14	6	0

#### Material

För att undersöka huruvida någon förändring har skett gällande inställningen till svenskämnet och elevernas medvetenhet kring hur de tar sig an olika uppgifter, har två



enkätundersökningar genomförts, den första genomfördes vid läsårets början och den andra några månader in på vårterminen.

Valet av enkätundersökning som undersökningsverktyg grundar sig främst i projektets snäva tidsram vilken kräver en metod som är tidseffektiv och kan generera tämligen stor mängd information på förhållandevis kort tid. Den snäva tidsramen är också den främsta anledningen till att intervjuer har valts bort som undersökningsmetod även om en sådan metod givetvis kunde ha gett ytterligare och fördjupade perspektiv. Enkätundersökning som metod har vidare den fördelen att den minimerar påverkan från frågeställarna och deras inflytande på respondenternas svar vilket är extra viktigt då respondenterna står i beroendeställning till frågeställarna.

Undersökningen är indelad i två delar där den ena delen behandlar elevernas inställning och motivation till svenskämnet och den andra elevernas förmåga att ta sig an uppgifter kopplade till svenskämnet (se bilaga 1). Elevernas medvetenhet eller brist på medvetenhet kring hur de tar sig an olika uppgifter torde kunna ge en bild av förmågan till självständighet i arbetet och kan sålunda säga något om huruvida självständigheten utvecklas eller ej genom ett inkluderande arbetssätt.

Frågorna i undersökningen är delvis utformade utifrån en självskattningsskala där respondenterna har fått ta ställning till i vilken grad de instämmer med olika påståenden kopplade till olika aspekter av frågeställningarna, delvis som öppna frågor i form av olika typer av förtydliganden av självskattningen. Undersökningen inleds vidare med en helt öppen fråga där eleverna fritt fått berätta om sina tidigare erfarenheter av svenskundervisningen.

Utöver enkätundersökningarna utgörs undersökningsmaterialet även av elevernas momentsreflektioner, undervisande lärares lärarlogg, kommentarer i samband med utvecklingssamtal och en mindre omfattande terminsutvärdering. Detta material fungerar som komplement till resultaten av enkätundersökningarna.

## Forskningsetiska principer

Då studier bedrivs vilka bygger på svar från olika uppgiftslämnare krävs att forskaren följer vissa forskningsetiska principer. Detta för att skydda de individer som deltar i studien. Kravet på skydd för individen brukar konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav. Dessa utgörs av *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*.

Våra respondenter har inför undersökningarna informerats om att syftet med vår undersökning är att samla in information som kommer att ligga till grund för ett arbete som syftar till att förbättra svenskundervisningen. De har också informerats om att medverkan är frivillig och att den inte ligger till grund för betygsättningen. Insamlat material hanteras och förvaras vidare på tillbörligt sätt i enlighet med aktuellt regelverk (Vetenskapsrådet, 2011).

## Undersökning

Här nedan följer en redogörelse för resultaten av den inledande enkätundersökningen. Denna följs av en genomgång av under läsåret övrigt insamlat material, vilket kan sättas i relation till frågeställningarna. Slutligen redogörs för resultaten av den avslutande enkätundersökningen.

### Presentation av inledande enkätundersökning

Vid läsårets start fick samtliga elever besvara den inledande enkätundersökningen. Denna undersökning fokuserade på elevernas tidigare upplevelser av svenskundervisningen, och genomfördes därför innan projektet inleddes.

#### Inledande enkätundersökning: Elevernas inställning till svenskämnet

Enkätundersökningen inleds med en fråga av öppen karaktär och efterfrågar bland annat elevernas uppfattning av vad som avgör hur det går i svenskämnet. Frågan lyder: *Hur har det gått tidigare i svenskämnet för dig? Vad beror det på, tror du?* Elevernas uppfattningar var från början tänkta att, i enlighet med fenomenografins principer, kategoriseras utifrån deras grad av komplexitet, men då det vid genomläsning visade sig att de flesta svar var att betrakta som ytliga då endast en aspekt angetts som bakomliggande orsak till hur det tidigare gått i ämnet, fick denna plan revideras. Kategoriseringen av svaren har därför istället utgått från en gruppering av de olika uppfattningarna. De uppfattningar som framträder i materialet är följande: *övrigt/ingen förklaring, kognitiva förutsättningar, egen arbetsinsats, inställning till ämnet, läsvana, studieteknik och undervisningens upplägg.*

Svaren är i både grupp 1 och 2 relativt jämnt fördelade över de olika uppfattningarna, men två av dem sticker ut något. Många elevers uppfattning verkar vara att inställningen till ämnet är viktig för att lyckas i svenskämnet, men också att de kognitiva förutsättningarna är av

betydelse för hur väl de lyckas. Exempel på kognitiva förutsättningar som nämns är olika diagnoser inom NPF-spektrat, läs- och skrivsvårigheter och förmåga att koncentrera sig. (“jag har ju lite svårt eftersom jag har dyslexi”, “beror på min generella språkstörning”, “har haft det väldigt svårt med koncentrationen och tålmodet”).

Samtliga frågor i del 1 av undersökningen behandlar elevernas inställning till svenskämnet. I denna del har eleverna fått ta ställning till påståenden kring huruvida de upplever att svenskämnet är roligt, meningsfullt, lätt och engagerande. De har sedan fått skatta hur väl påståendena stämmer på en skala från 1-5 där 1 innebär att påståendet inte stämmer alls, och 5 innebär att påståendet stämmer precis. Utöver denna skattning har eleverna vid varje påstående fått beskriva varför eller varför inte de upplever svenskämnet vara roligt/meningsfullt/lätt/engagerande.

En översiktlig analys av självskattningen ger vid handen att svenskämnet verkar vara något som eleverna upplever lite som “varken eller”. Det är inte särskilt roligt, men inte heller jättetråkigt. (“oftast är det roligt men tidigare kan det ha blivit enformigt och allt vi jobbar med är inte kul”). Det är inte så svårt, men inte heller särskilt lätt och detsamma gäller engagemanget för ämnet. (“väldigt mycket både och, har många lätta delar och många svåra delar”, “oftast är det ganska lätt, men ibland blir det svårare”) I kommentarsfältet återkommer således många “det-beror-på”-resonemang. Huruvida ämnet är roligt/lätt/engagerande beror främst på vilken del av svenskämnet som behandlas. (“kul att skriva berättelser inte annars typ”, “det beror på vad man har för slags uppgift”). De elever som uppger sig ha lätt för ämnet tycker också att ämnet är roligare än vad övriga gör.

Det påstående som sticker ut något i sammanhanget är “jag tycker att svenskämnet är meningsfullt” där en tendens går att urskilja i materialet. En överblick av eleverna verkar se svenskämnet som något meningsfullt vilket stärks av kommentarsmaterialet. Sammantaget säger 22 elever av 41 uttryckligen att svenskämnet är relevant utifrån ett nyttoperspektiv. Denna nytta kan handla om att eleverna upplever att de färdigheter som svenskämnet utvecklar kommer att underlätta för dem på olika sätt i vardagslivet och i deras framtida yrkesliv. (“det är ett ämne vi kommer att ha nytta av hela livet”, “kan vara bra för framtiden”, “man ska lära sig om man vill ha ett jobb”).

## Inledande enkätundersökning: Förmåga att ta sig an uppgifter kopplade till svenskämnet

Del två av undersökningen behandlar olika förmågor som går att koppla till svenskämnet och som ligger till grund för det centrala innehållet i gymnasiets svenskkurser. Dessa förmågor beskrivs i svenskämnets syfte och utgörs av:

- Förmåga att tala inför andra [...] samt delta på ett konstruktivt sätt i förberedda samtal och diskussioner.
- Förmåga att läsa, arbeta med, reflektera över och kritiskt granska texter samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa.
- Förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur [...].

I undersökningen har dessa förmågor formulerats på följande sätt:

- Läsa en text och ta ut “det viktigaste”.
- Läsa och analysera en skönlitterär text.
- Hålla ett tal.
- Skriva en text som bygger på det som står i en annan text.
- Diskutera en fråga tillsammans med andra.

Eleverna har i undersökningen fått ta ställning till hur säkra de känner sig på att ta sig an uppgifter som utgår ifrån dessa förmågor. Detta har de fått göra genom att på en självskattningsskala ta ställning till hur väl ett påstående stämmer överens med deras egen upplevelse. De påståenden som eleverna har fått ta ställning till är:

Jag känner mig säker på hur jag ska göra när jag ska:

- läsa en text och ta ut “det viktigaste” (förmåga 1)
- läsa och analysera en skönlitterär text (förmåga 2)
- hålla ett tal (förmåga 3)
- skriva en text som bygger på det som står i en annan text (förmåga 4)
- diskutera en fråga tillsammans med andra (förmåga 5)

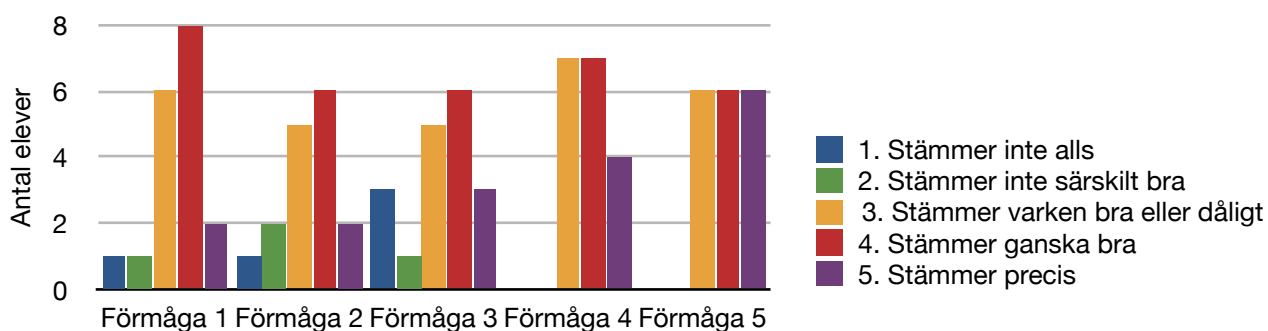
Skalan sträcker sig från 1-5 där 1 innebär att eleverna inte alls känner sig säkra på uppgiften och 5 innebär att de är helt säkra på uppgiften:

1. Stämmer inte alls
2. Stämmer inte särskilt bra.
3. Stämmer varken bra eller dåligt.
4. Stämmer ganska bra.
5. Stämmer precis.

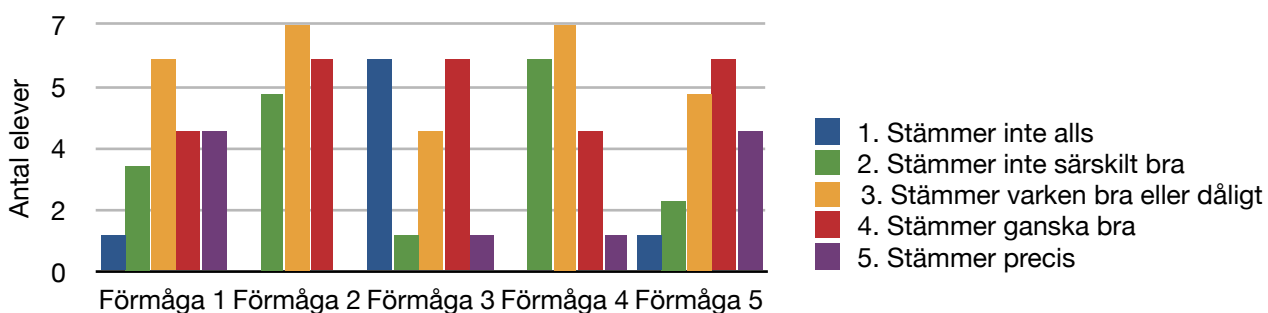
Den övergripande tendensen som framträder i materialet är att majoriteten av eleverna i båda klasserna för samtliga påståenden placerar sig på 3 och 4 på skattningsskalan. De upplever med andra ord att de känner sig förhållandevis säkra på att ta sig an uppgifter som utgår från tidigare nämnda förmågor.

Vissa skillnader mellan grupperna går dock att urskilja i materialet. Grupp 1 tenderar att skatta sin förmåga något högre än grupp 2. En majoritet av eleverna i denna grupp verkar känna sig relativt säkra på hur de tar sig an olika uppgifter, då en majoritet eller minst hälften av eleverna placerar sig på den övre delen av skalan (4-5) för alla frågor .

Självskattning inledande enkätundersökning:  
Grupp 1



Självskattning inledande enkätundersökning:  
Grupp 2



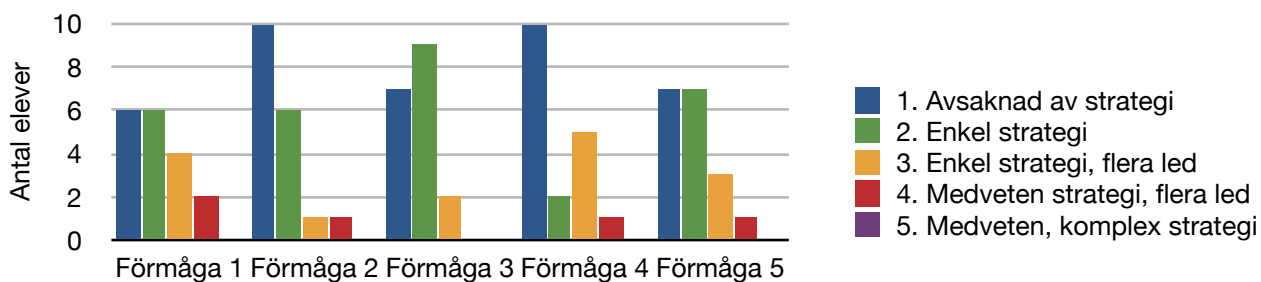
Elevernas kommentarer till Del 2 beskriver på vilket sätt de går tillväga då de tar sig an olika arbetsuppgifter som är ofta förekommande i svenskämnet. Dessa kommentarer har analyserats utifrån fenomenografiska metoder med fokus på hur det mänskliga lärandet är beskaffat. Eleverna kan ha olika förhållningssätt till lärande och olika strategier för hur de tar sig an uppgifter. Dessa förhållningssätt/strategier kan beskrivas utifrån deras grad av djup, från ytinriktat till djupinriktat, där det ytinriktade lärandet fokuserar på detaljer och kvantitet och det djupinriktade på helhet och kvalitet, men också utifrån deras fokus på helheten kontra delarna (holistiskt respektive atomistiskt förhållningssätt). Det finns ett tydligt samband mellan de ytinriktade och de atomistiska förhållningssätten och mellan de djupinriktade och de holistiska.

Vi har på följande sätt kategoriserat elevernas kommentarer och kopplat dem till samma typ av skattningsskala som eleverna har använt sig av då de har skattat sin förmåga att ta sig an uppgifter:

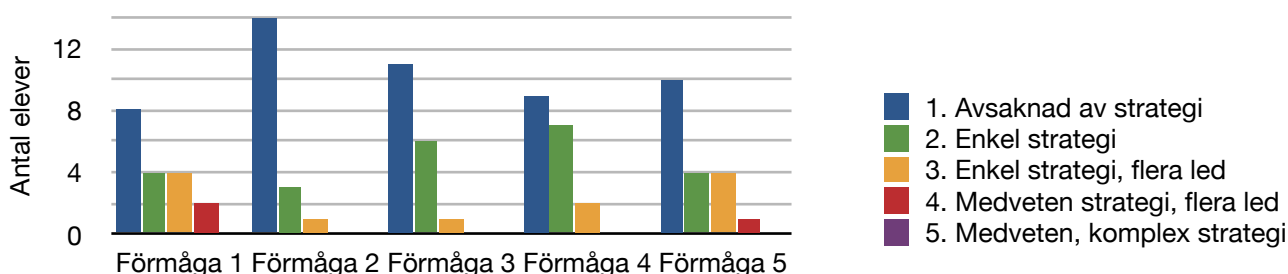
1. Innebär att eleverna *saknar uttalade strategier* för hur de tar sig an uppgiften.
2. Innebär att eleverna formulerar en *enkel strategi som endast består av ett enstaka led* i en process som innehåller flera led. Detta förhållningssätt är mycket ytinriktat då det endast fokuserar på ett led.
3. Innebär att eleverna formulerar en tämligen *enkel strategi bestående av flera led i en process*. Dessa led utgör inte uttryckligen delar av en helhet, utan detta förhållningssätt har fokus på detaljer utan tydlig koppling till en helhet och är således ytinriktat.
4. Innebär att eleverna formulerar en *medveten strategi bestående av flera led i en process och att dessa tillsammans utgör en helhet*. Här finns ansats till ett holistiskt tänk då delarna tillsammans utgör en helhet, men det djupinriktade saknas då en uttalad medvetenhet kring processens syfte inte formuleras.
5. Innebär att eleverna formulerar en *medveten och komplex strategi vilken tydligt visar hur de olika leden i processen utgår från ett bestämt syfte*, d v s redogör för de olika ledens betydelse för helheten. Detta är det enda renodlat holistiska förhållningssättet.

Vid en sammanställning av elevernas självskattning går att se att en majoritet av eleverna anser sig vara relativt säkra på hur de tar sig an de olika uppgifterna som beskrivs. En annan bild framträder då kommentarerna analyseras och kategoriseras utifrån ovan beskrivna analysmodell. En majoritet av elevernas kommentarer hamnar i kategori 1 och 2. De flesta eleverna saknar utifrån vad kommentarsmaterialet visar uttalade strategier för hur de tar sig an uppgifterna, ("jag bara gör det") alternativt formuleras enkla strategier som består av enstaka led ("läser om och om igen"). Ett fåtal elever formulerar medvetna strategier som innehåller flera led ("Läsa texten noga och skriva ner det jag anser är viktigast. Oftast memorerar jag delar av texten i mitt huvud.") och ingen elev uppvisar i kommentarerna ett holistiskt förhållningssätt i sina strategier. Den grupp som uppvisar det minst ytrinriktade förhållningssättet är Grupp 1.

Lärarskattning inledande enkätundersökning:  
Grupp 1



Lärarskattning inledande enkätundersökning:  
Grupp 2



## Presentation av kompletterande material

Nedan följer en presentation av det kompletterande material som har samlats in under projektets genomförande. Detta material består av elevernas momentsreflektioner, undervisande lärares lärarlogg, kommentarer i samband med utvecklingssamtal samt resultaten av en vid höstterminens slut genomförd enkät.

### Elevernas momentsreflektioner

Dessa reflektioner har främst fått fungera som ett verktyg i undervisningen, och är av mycket skiftande kvalitet. Många elever uppvisar en ovana, och i vissa fall ovilja, att reflektera kring sitt eget lärande och de verkar ha svårt att se nyttan med dessa reflektioner. Reflektionerna har på grund av detta genomförts i varierande grad och vi har därför valt att inte använda dessa kommentarer. Arbets sättet är ändå värt att uppmärksamma då det har varit nytt för eleverna och kan ha haft påverkan på resultatet av undersökningen.

### Lärarlogg höstterminen

Vi lärare har kontinuerligt reflekterat kring undervisningen i loggboksform. Dessa reflektioner har främst kretsat kring själva utförandet av undervisningen, exempelvis vad som har fungerat bra, vad som har fungerat mindre bra och på vilket sätt undervisningen fortsättningsvis ska utformas för att den ska fungera på ett tillfredsställande sätt. Dessa reflektioner svarar således inte heller direkt mot undersökningens frågeställningar. Det kan dock vara av intresse att översiktligt redogöra för vår upplevelse av hur undervisningen har fortlöpt under läsåret, då saker som har inträffat i gruppen och i undervisningssituationen i stort kan bidra till att öka förståelsen av resultaten. Nedan följer en redogörelse för huvuddragen i vår lärarlogg.

Något som är återkommande i lärarloggen är svårigheterna i att hitta balansen mellan de reflekterande inslagen och det faktiska arbetet med ämnesinnehållet. Vanligtvis läggs inte mycket av undervisningstiden på återkommande reflektion kring lärandet, vilket avspeglas i en ovana och ett visst motstånd hos såväl elever som oss lärare att nu "offra" tid på detta. Det finns en känsla av att detta inte borde prioriteras utan att tiden borde läggas på bearbetning av ämnesinnehåll i form av exempelvis genomgångar och arbete med olika uppgifter.



Mycket känns rörigt, många bollar i luften samtidigt: en ny klass som ska lära känna varandra, ett stoff som ska läras ut, grupper som ska fungera (grupperna ändras, elever slutar), reflektioner som ska göras. Känner eleverna som vi? Tycker de också att det blir för mycket reflektion och ”flum”, skulle de föredra mer stoffbearbetning?

Vi upplever att eleverna är ovana att reflektera kring sitt lärande - de ser inte meningen med det. Kan vi förmedla varför? Men det tar ju så mycket tid! Vi är stressade, allt drar ut på tiden och man frestas att falla in i gamla mönster och bara köra på, så att ämnesinnehållet hinns med. Men, om vi ska vara positiva: många elever är aktiva och arbetar faktiskt med det de ska och verkar ha relativt roligt. Är vi egentligen besvikna på att de reflekterar så dåligt? Men, det kanske ger sig med tiden, det är ju förhoppningen. Måste vi modellera? Använda ett elevexempel kanske, till nästa moment?

Att eleverna tillmäter reflektionsmomenten mindre vikt syns i det att dessa uppgifter ofta genomförs snabbt och inte särskilt noggrant och att vi återkommande behöver påminna om deras syfte. Vi upplever dock att dessa ”påminnelser” samtidigt öppnar upp för diskussion och reflektion kring ”varför” vi arbetar med olika uppgifter, vilken ”nytta” det gör.

I inledningen av projektet förmedlar kommentarerna i lärarloggen en viss stress hos oss lärare över den tid som reflektionsmomenten upptar och vi måste ständigt påminna oss om att denna bit måste få ta tid då den utgör en central del av vår ena undervisningsmetod, det kooperativa lärandet.

Under de två första momenten av kursen finns ett tydligt fokus på gemensamma mål för grupperna. Uppgifternas utgång är tydligt beroende av ett fungerande gruppsamarbete och av att samtliga elever i gruppen bidrar med sin del. Det första momentet behandlar grammatik och examinationsformen utgörs av en tävling. Gruppen arbetar för att varje gruppmedlem ska förbättra sitt individuella resultat för att gruppen som helhet ska förbättra sitt medelvärde. Tävligen går sedan ut på att jämföra gruppernas medelvärde och genom detta kora en vinnare.

Det andra momentet behandlar muntlig framställning och går ut på att gruppen tillsammans arbetar fram, förbereder och håller ett tal. Grupperna ger sedan varandra respons. Om någon elev är frånvarande vid presentationstillfället påverkar detta givetvis presentationen negativt och bidrar till att resten av gruppen hamnar i en svår situation. Följden av detta blir att ett betydligt större antal elever är närvarande vid presentationstillfället än vad som brukar vara fallet för denna typ av uppgifter. I princip alla elever som tidigare har angett att de har stora svårigheter med muntlig framställning (”jag får panik, ångest och blir nästan gråtfärdig”, ”jag brukar inte hålla tal inför en klass eftersom jag får panikångest, stress och börjar gråta”)

genomför uppgiften (utan att börja gråta). En elev med ångestproblematik uppger uttryckligen att hon höll talet för att inte förstöra för sin grupp.

Gemensamt för dessa inledande moment är att ett stort fokus ligger på att få grupparbetet att fungera. I slutet av flera lektioner får eleverna reflektera över hur såväl grupparbetet fungerat i stort som hur deras egen arbetsinsats och engagemang har påverkat grupparbetet. De lärarloggar vi skriver i samband med dessa lektioner kretsar mycket kring det faktum att eleverna har goda kunskaper kring vad som utmärker gott samarbete. När grupperna efter att ha avslutat det första momentet får reflektera kring vad de har lyckats bra med i sitt grupsamarbete framkommer följande:

“Vi har lyckats med följande”:

- Diskuterat och lyssnat på varandra
- Gjort det som ska göras
- *Försökt* samarbeta - hjälpt varandra
- Haft bra stämning i gruppen - peppat varandra
- Alla har kommit till tals
- Utvecklat fokus
- Utvecklat kunskaper om grammatik
- Lyssnat på varandra och inkluderat alla i gruppen
- Inte gett upp - fortsatt kämpa fast det varit svårt
- Hjälpt varandra
- Inte skrattat när någon har fel - vågat göra fel
- Haft tillit till varandra, kommunicerat bra

Något som lyfts som ett utvecklingsområde i nästan samtliga grupper är ett förbättrat fokus. Många elever ser att deras eget beteende utgör en del av problematiken och skriver i sina enskilda momentsreflektioner att just fokus är ett utvecklingsområde för dem.

En annan aspekt som lyfts i lärarloggen under de första månaderna är att eleverna måste påminnas om att samarbeta då den första impulsen för många verkar vara att ta sig an uppgifter enskilt.

18/9

Eleverna är inställda på att arbeta enskilt. När de får grammatikuppgifter som ska lösas tillsammans i gruppen, kör de ändå på själva så fort de får chansen. Vad gör vi åt detta? Påminna om att de tävlar tillsammans i gruppen och att alla måste förstå för att de ska uppnå sina mål? Påminnas måste de i alla fall. Känner de att alla är delaktiga nu? Att alla är viktiga? Kommer det att bli bättre med tiden då de vänjer sig vid arbetssättet? Eller arbetar vi för lite aktivt med grupsamarbetet?

Ytterligare en aspekt som lyfts är att eleverna generellt verkar vara positivt inställda till undervisningen. Undantaget utgörs egentligen endast av en elev vilken tämligen snart öppet visar sitt missnöje, främst med oss lärare men även med arbetssättet i sig. Eleven ifråga anser att undervisningen ligger på för låg nivå och anser sig också kunna betydligt mer än sina klasskamrater vilket hen öppet ger uttryck för. Följden blir att många klasskamrater känner sig osäkra i hans närvaro vilket medför svårigheter för oss lärare i utformningen av grupper. Elevens tydliga motvilja mot att arbeta i grupp föranleder så småningom att vi erbjuder eleven att istället arbeta enskilt med uppgifterna, ett erbjudande som eleven antar. Det enskilda arbetet kommer dock att utgöra en parentes då eleven efter ett par veckor utan vidare kommentarer väljer att återgå till sin grupp.

Bilden av att eleverna är positiva till undervisningen förstärks även av vad som framkommer under höstterminens utvecklingssamtal. Dessa utvecklingssamtal hålls under vecka 45 när eleverna gått i skolan i tio veckor. Under denna utvecklingssamtalsdag har eleverna möjlighet att frivilligt uppsöka undervisande lärare i de olika kurserna de läser, med den konsekvensen att vi vid detta tillfälle endast talar med en handfull elever. Detta innebär att inga generella slutsatser kring elevernas inställning till svenskämnet går att dra utifrån kommentarerna från dessa samtal. Tendenser går dock att urskilja i de anteckningar vi för under samtalens gång:

Elev 1 (språkstörning) - Har inte gillat svenska tidigare, men nu är det roligt! Vi får leka mycket och så. Fortsätt så!

Elev 2 (social fobi) – Har haft svårt med grupparbeten tidigare, men fungerar nu bra i grupp och väljer t o m grupparbete framför att arbeta individuellt.

Elev 3 (AST): Svenskan är rolig. Vi gör olika saker, jämför med andra ämnen där läraren bara står och pratar, på svenskan arbetar man mera själv som elev. (Denna elev har anpassningar som säger att hen vill arbeta enskilt, sitta vänd mot tavlan och att hen har svårt för grupparbeten etc).

Elev 4 (dyslexi) Jätteroligt på svenskan, lärarna interagerar med eleverna, man är aktiv som elev, bra med två lärare – man får mycket hjälp. Annorlunda.

Elev 5 (har tidigare haft mycket hög frånvaro) - Det är roligt på svenskan!

Under utvecklingssamtalen bokar främst elever med olika typer av inlärningssvårigheter in sig för samtal. Samtliga uttrycker sig i positiva ordalag kring svenskundervisningen och inställningen till densamma. Flera uttrycker att de upplever svenskämnet som “roligt” och två elever som tidigare har haft problem med att interagera socialt med andra upplever en märkbar förbättring gällande detta. Vårdnadshavare till dessa elever uttrycker såväl förvåning som glädje över detta faktum.

## Utvärdering vid höstterminens slut

Vid höstterminens slut genomförs en mycket kort utvärdering vilken syftar till att eleverna ska få möjlighet att beskriva vilka fördelar de ser med att arbeta tillsammans och med att vi under terminen har varit två pedagoger i klassrummet under svensklektionerna (se bilaga 4). Tanken är att dessa frågeställningar ska tydliggöra vilka av elevernas positiva upplevelser som kan kopplas till gruppssamarbetet och vilka som kan kopplas till samundervisningen.

Frågeställningarna är följande:

- *Vilka fördelar tycker du att det finns med att arbeta i grupp? Utveckla dina svar och ge gärna exempel från höstens svensklektioner.*
- *Vilka fördelar tycker du att det finns med att vi är två lärare i klassrummet under svensklektionerna? Utveckla dina svar och ge gärna exempel från höstens svensklektioner.*

Frågorna i terminsutvärderingen är som synes av öppen karaktär och svaren har kategoriserats efter vilken positiv påverkan det kooperativa lärandet respektive samundervisningen har på undervisningssituationen enligt eleverna. Av sammanställningen går att utläsa att det kooperativa lärandet främst har en positiv påverkan på elevernas motivation och inställning till svenskämnet samt på förutsättningarna för elevernas inläring.

Som de främsta förtjänsterna med samundervisningen framhålls de ökade möjligheterna att få hjälp samt en minskad risk för inställda lektioner.

## Sammanställning av utvärdering vid höstterminens slut

<b>POSITIV PÅVERKAN PÅ:</b>	<b>Motivation / inställning</b>	<b>Förutsättningar för inläring</b>	<b>Trygghet och trivsel</b>	<b>Möjlighet att få hjälp</b>	<b>Antalet inställda lektioner vid sjukdom</b>
<b>Grupp 1</b>					
Kooperativt	9	10	2		
Samundervisning	2	6		13	4
<b>Grupp 2</b>					
Kooperativt	6	13	5		
Samundervisning	2	7		16	4

## Lärologg vårterminen

Att arbeta aktivt med att få till ett välfungerande grupparbete enligt de kooperativa lärandets principer med bl a fokus på samarbetsfärdigheter, tar mycket tid i anspråk. Redan under höstterminen kände vi en viss stress över att detta arbete var så tidskrävande och denna stress ökar under vårterminen. Detta får till följd att vi mer eller mindre omedvetet ägnar mindre tid åt exempelvis grupputvärderingar och samtal kring varje elevs ansvar att bidra till gruppens arbete.

Vi fortsätter under vårterminen att arbeta mycket i grupp i inledningen av de olika momenten, eleverna får exempelvis hjälpas åt att bearbeta olika typer av texter, ge feedback på varandras utkast och att komma på olika uppslag, men mindre tid ägnas åt att säkerställa att alla är aktiva och bidrar till gruppens arbete. Det eleverna främst hjälps åt med är således den inledande fasen i arbetet men då det gäller att slutföra uppgifterna arbetar de individuellt. Under dessa månader upplever vi att en del av eleverna nu verkar mindre benägna att uppskatta gruppssamarbetet. Tydligast märks denna tendens i Grupp 1 hos en grupp flickor som upplever sig få "dra" resten av gruppen.

6/3

Det knorras på sina håll kring grupparbetet. Vissa elever tycker att det är svårt att dra åt samma håll och att vissa tvingas ta större ansvar än andra. Vi inser att vi måste bli tydligare igen med vikten av att alla deltar i grupparbetet och att de tar ansvar för sin del. Detta har försvunnit lite på slutet i vår iver att hinna med det centrala innehållet.

Vi tror att denna upplevelse kan ha en koppling till det ovan beskrivna, att mindre tid läggs på reflektion kring gruppssamarbetet under vårterminen, vilket kan ha bidragit till att dessa elever verkligen får "dra" i större utsträckning än tidigare, så som brukar bli fallet i mer traditionella grupparbeten. Att ett aktivt arbete med SPEL-principerna är av yttersta vikt för ett fungerande grupparbete bekräftats sålunda genom detta.

Men trots att ett minskat ansvarstagande kan anas hos vissa elever i och med ett minskat fokus på SPEL-principerna, kan ändå konstateras att gruppuppgifterna genererar en högre grad av aktivitet överlag hos eleverna än då de arbetar individuellt med en uppgift. I den fas av arbetet då eleverna ska slutföra uppgifterna individuellt märker vi nämligen en tydlig skillnad i grad av aktivitet jämfört med i den inledande fasen vilken byggde på gruppssamarbete. En relativt stor grupp elever hamnar i denna avslutande fas i ett mer passivt

tillstånd där de uppvisar svårigheter att själva komma framåt i sitt arbete och de blir mer beroende av lärarstöd.

Att graden av aktivitet hos eleverna blir högre i de sammanhang där de förväntas arbeta i grupp är en återkommande iakttagelse i lärarloggen. Grupparbetet i sig verkar fungera motiverande och underlättar för eleverna att ta sig an också svårare uppgifter. Uppgifter som, enligt vår erfarenhet, ofta brukar leda till att eleverna blir mer passiva vid individuellt arbete. Vi ser alltså att eleverna klarar av att ta sig an mer utmanande uppgifter i samspelet med andra (jfr Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen).

Vi kan också i såväl lärarloggen som i terminsutvärderingen se att det sociala samspel som ingår i gruppövningarna verkar motiverande för eleverna och vi tror att det finns ett positivt samband mellan detta och elevernas grad av aktivitet. Den sociala gemenskapen gynnar således inläringen vilket går i linje med Maslows teorier som nämndes i teoriavsnittet.

## Presentation av avslutande enkätundersökning

Den avslutande enkätundersökningen var planerad att genomföras under vecka 13, men planeringen fick revideras i och med övergången till distansundervisning på grund av Covid-19-situationen. Övergången till distansundervisning skedde i mitten av vecka 12 och för att öka förutsättningarna för att få ett rättvisande resultat med minsta möjliga påverkan av den exceptionella situationen, valde vi att genomföra undersökningen redan första distansundervisningsdagen. Undersökningen fick sålunda genomföras digitalt och då det initialt saknades en fast struktur för distansundervisningen, med bland annat hög frånvaro som följd, medförde detta att svarsfrekvensen blev relativt låg. Ett kompletterande undersökningstillfälle krävdes därför för att få ett tillräckligt underlag för undersökningen.

Den avslutande enkätundersökningen är utformad på exakt samma sätt som den inledande med den enda skillnaden att den öppna första frågan behandlar hur eleverna upplever att det har gått för dem i svenskämnet *detta läsår* istället för *hur det gått tidigare*.

### Avslutande enkätundersökning: Elevernas inställning till svenskämnet

Enkätundersökningen inleds som nämnts med en fråga av öppen karaktär: *Hur har det gått i svenskämnet för dig detta läsår? Vad beror det på, tror du?*

Svaren har precis som för den inledande undersökningen kategoriserats utifrån de olika uppfattningar som lyfts som orsaker till hur eleverna anser att det “har gått i svenskämnet” under läsåret. De uppfattningar som framträder i materialet är följande: *övrigt/ingen förklaring, kognitiva förutsättningar, egen arbetsinsats, inställning till ämnet, läsvana, studieteknik och undervisningens upplägg.*

När eleverna får svara på undersökningen en andra gång har en förskjutning skett i båda grupperna vad gäller elevernas egna förklaringar till vad som har påverkat hur det har gått för dem i svenskämnet under läsåret.

#### Jämförande sammanställning av elevsvar öppen fråga

UPP-FATTNING-AR	Kognitiva förutsättningar	Egen arbetsinsats	Inställning	Läsvana	Studieteknik	Undervisningens upplägg	Övrigt/ingen förklaring
<b>Grupp 1</b>							
Ht	6	3	7	2	0	4	1
Vt	0	5	2	1	0	5	6
<b>Grupp 2</b>							
Ht	4	0	6	0	1	5	5
Vt	2	3	1	0	0	5	7

I den inledande undersökningen var det främst två uppfattningar som lyftes i båda grupperna, nämligen inställning till ämnet (13 elever) och de kognitiva förutsättningarna (10 elever). Dessa två uppfattningar lyfts inte alls i samma utsträckning i den avslutande undersökningen, endast 3 elever nämner inställning till ämnet som viktig och 2 elever lyfter de kognitiva förutsättningarna. De två uppfattningar som istället sticker ut något i den avslutande undersökningen är den egna arbetsinsatsen, 8 elever jämfört med 3 elever tidigare, (“ Jag tycker att det har gått ganska bra på svenska lektionerna. Jag känner att jag har deltagit och hållit mig koncentrerad under de flesta Svenska lektionerna.”, “svenskämnet har gått mycket mediokert detta läsår (endast pga mig), jag har haft det svårt med pluggningen och fokuset.”) och undervisningens upplägg, 10 elever jämfört med 9 elever tidigare:

Svenska är inte mitt starkaste ämne men jag tycker att det ändå har gått bra. Man har snabbt kunnat få hjälp vilket har lett till att man jobbat bättre. (...) Uppgifterna har inte heller varit för svåra utan har varit relativt lätta att förstå vilket jag också tror har underlättat till att det funkat bra att jobba. Jag tycker svenskan börjar bli roligare vilket också ökar motivationen.

Jag tycker det har gått helt okej i svenska än så länge. Det har gått mycket bättre än vad det har gjort på min förra skola. Det beror nog på skillnaden på undervisningen och ni förklarar bra och tydligt så jag förstår.

Det verkar således som att elevernas fokus på de kognitiva förutsättningarna har minskat vilket skulle kunna tyda på att det inkluderande och anpassade arbetssättet bidrar till att de kognitiva svårigheterna inte tillmäts samma betydelse, att de inte blir lika märkbara. De återkommande momentsreflektionerna där eleverna har fått utvärdera sin egen arbetsinsats och resultatet av densamma, och lektionsutvärderingarna där den egna och gruppens insatser har utvärderats, skulle kunna ha ett samband med elevernas ökade fokus på den egna arbetsinsatsen.

I del 1 där eleverna har fått redogöra för sin inställning till svenskämnet har inga större förändringar skett. De knappt märkbara tendenser som går att urskilja i grupp 1 är att svenskämnet nu ses som något roligare, något svårare och att engagemanget för ämnet har ökat något.

#### Jämförande sammanställning av elevernas inställning till svenskämnet grupp 1

GRUPP 1	1	2	3	4	5
Jag tycker att svenskämnet är roligt	1 (2)	2 (3)	3 (7)	7 (5)	1 (1)
Meningsfullt	0 (2)	0 (1)	2 (2)	5 (7)	7 (6)
Lätt	0 (2)	7 (4)	3 (7)	4 (2)	0 (3)
Engagerande	0 (2)	3 (2)	2 (5)	7 (7)	2 (0)

Siffror inom parentes redovisar resultaten av den inledande undersökningen.

På samma sätt är det svårt att urskilja några säkra tendenser i grupp 2, men siffrorna antyder att ämnet nu är något tråkigare och något lättare. Sålunda en motsatt bild till den som framträder i grupp 1.



## Jämförande sammanställning av elevernas inställning till svenskämnet grupp 2

GRUPP 2	1	2	3	4	5
Jag tycker att svenskämnet är roligt	3 (3)	5 (3)	3 (7)	6 (3)	0 (2)
Meningsfullt	2 (1)	2 (1)	3 (7)	4 (4)	6 (4)
Lätt	3 (2)	2 (5)	8 (8)	3 (2)	1 (1)
Engagerande	2 (3)	3 (2)	9 (6)	3 (4)	0 (1)

Siffror inom parentes redovisar resultaten av den inledande undersökningen.

Inga större förändringar har med andra ord skett i någon av grupperna vad gäller inställningen till svenskämnet. Svenskämnet är fortfarande ett "varken-eller"-ämne där inställningen ofta avgörs av vilken del av svenskämnet som behandlas. Fortfarande är påståendet "Jag tycker att svenskämnet är meningsfullt" det påstående med vilket eleverna i störst utsträckning instämmer.

En ny aspekt som lyfts i kommentarsfälten är att de kunskaper som svenskämnet ger är något som eleverna (5 stycken) uttryckligen anser sig ha nytta av även i andra skolämnen:

Jag tycker att det är viktigt att lära sig om språket och kunna tala på ett passande sätt i olika i olika situationer och miljöer. Många av de sakerna vi lär oss i svenskan har vi även användning av i andra skolämnen, så svenskan gör det också lättare för oss i andra ämnen.

En annan skillnad är att färre elever anger kognitiva förutsättningar som avgörande för sin inställning (tidigare 4 elever, nu endast en elev), vilket går i linje med det som gick att utläsa av den öppna frågan, fråga 1. Fokus på de kognitiva förutsättningarna har minskat.

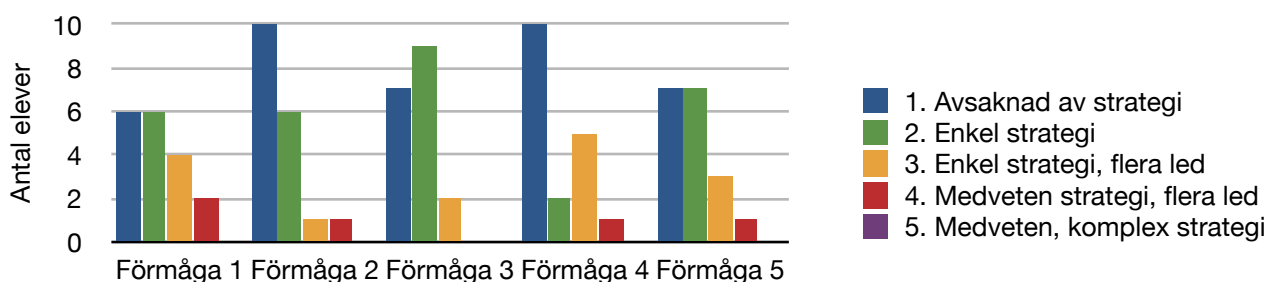
De tidigare nämnda uppfattningarna vilka har en relativt framträdande roll i fråga 1 (egen arbetsinsats, undervisningens upplägg) går även att återfinna i kommentarsmaterialet till del 1. Den egna arbetsinsatsen lyfts i den avslutande undersökningen av 4 elever att jämföra med 1 elev i den inledande undersökningen. Antalet elever som nämner undervisningens upplägg som avgörande har ökat från 6 till 9 vilket kanske snarare kan förklaras med att undersökningens syfte för eleverna har angetts vara utveckling av svenskundervisning, än att undervisningen har upplevts som särskilt bra eller dålig. Någon sådan tendens går nämligen inte att utläsa av kommentarerna.

## Avslutande enkätundersökning: Förmåga att ta sig an uppgifter kopplade till svenskämnet

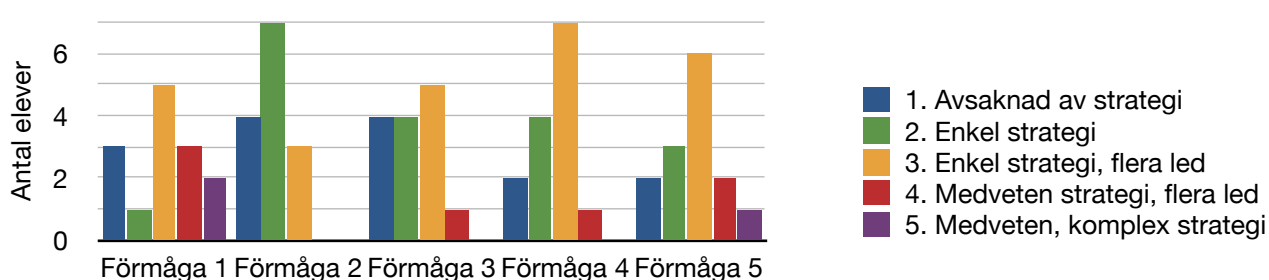
Den andra frågeställningen som behandlas i denna rapport kretsar kring huruvida elevernas förmåga att ta sig an olika uppgifter kopplade till svenskämnet förändras på något sätt i en mer inkluderad och anpassad lärandemiljö. För att se om någon förändring har skett gällande detta kommer därför en jämförelse mellan lärarskattningen av elevernas förmågor vid läsarets början och vid projektets slut att genomföras här nedan.

Den inledande undersökningen visade att de flesta elever saknade uttalade strategier för hur de tar sig an olika uppgifter kopplade till svenskämnet, alternativt formulerades enkla strategier som bestod av enstaka led. Ett fåtal elever formulerade medvetna strategier som innehöll flera led, men ingen elev uppvisade i kommentarerna ett holistiskt förhållningssätt i sina strategier. Den grupp som uppvisade det minst ytinriktade förhållningssättet var Grupp 1.

Lärarskattning inledande enkätundersökning:  
Grupp 1



Lärarskattning avslutande enkätundersökning:  
Grupp 1



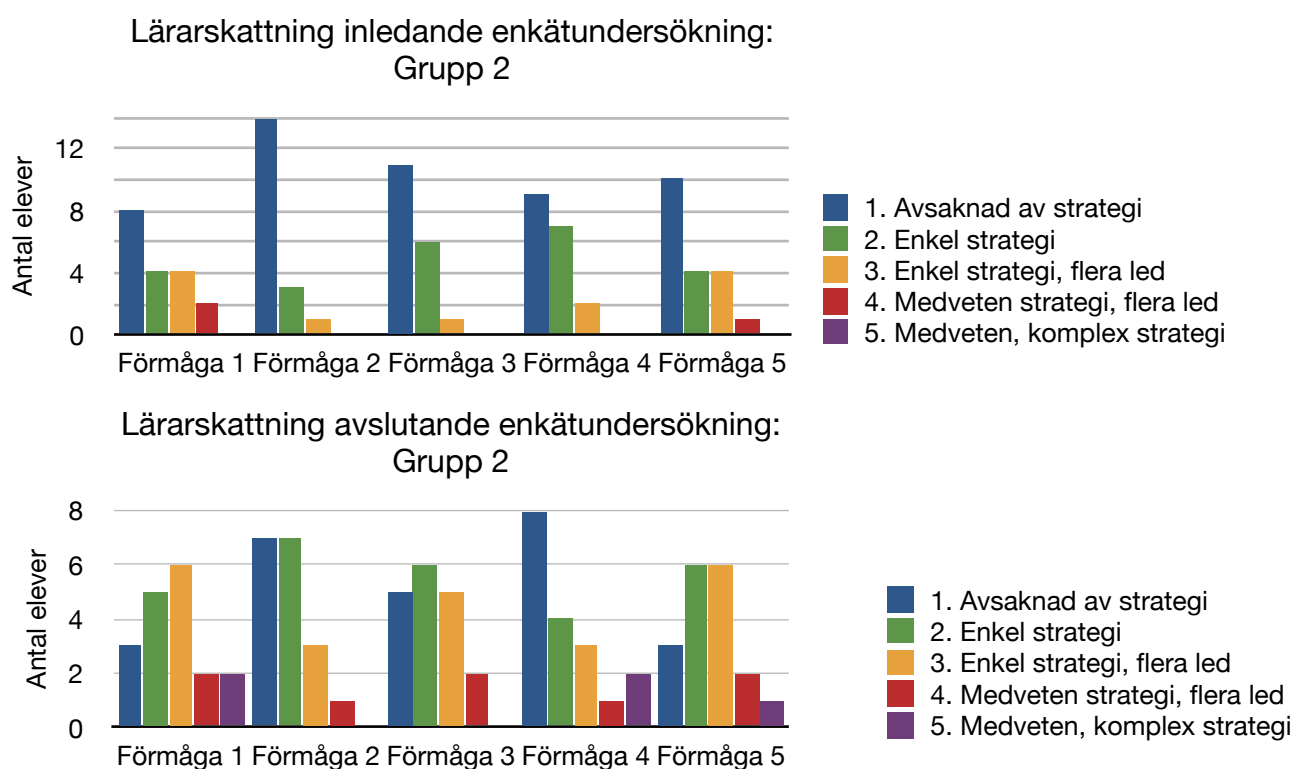
I den avslutande undersökningen har en tydlig förskjutning skett i grupp 1 från kategori 1 och 2 till kategori 3-5. Slutsatsen som går att dra utifrån detta är att eleverna under läsåret har ökat sin medvetenhet kring hur de tar sig an olika uppgifter kopplade till svenskämnet. En majoritet av eleverna kan nu redogöra för ytinriktade strategier bestående av *flera* led, men de flesta saknar fortfarande ett mer djupinriktat och holistiskt förhållningssätt till uppgifterna.

De flesta eleverna är nu medvetna om att en uppgift består av flera led, men färre kan se hur dessa led hänger ihop och är en del av en helhet. Denna oförmåga kan troligtvis innebära att dessa elever fortfarande uppvisar svårigheter i att själva komma framåt i sitt arbete, att de behöver hjälp med att se hur dessa delar hänger ihop och med att lyckas slutföra arbetsprocessen.

Vissa elever, vars kommentarer placeras i kategori 4, har kommit ett steg längre i sin process och kan arbeta mera självständigt men de saknar fortfarande en mer holistisk och djupinriktad medvetenhet vilket krävs för att förstå uppgiftens syfte och vad slutprodukten ska bli. Några elever har utvecklat strategier med ett tydligt holistiskt, djupinriktat förhållningssätt:

Först läser jag igenom hela texten sedan läser jag ett stycke och sträcker under det jag tycker är viktigast (detta upprepar jag tills jag har gått igenom hela texten stycke för stycke). Efter att jag har gjort det då skriver jag egna meningar av det jag understrukit i vardera stycke. När jag skrivit meningarna så kollar jag om det är några meningar som handlar om samma saker, då slår jag ihop de meningarna till en ny mening. Tillsist så skriver jag ihop allt det viktiga jag tagit ut så att jag har en hel text av det jag tycker har varit det viktiga.

I grupp 2 placeras fortfarande en majoritet av elevernas strategier i kategori 1 och 2. Andelen som placeras i dessa kategorier har dock minskat med 20% i den avslutande undersökningen jämfört med den tidigare undersökningen (se bilaga 5).



## Sammanfattande diskussion

I den sammanfattande diskussion som följer nedan kommer att redogöras för resultaten av en frågeställning i taget. Då resultaten för de båda grupperna inte skiljer sig åt nämnvärt utan uppvisar samma tendenser, kommer ingen åtskillnad att göras mellan de två grupperna i den sammanfattande diskussionen.

### Elevernas inställning till svenskämnet

Elevernas inställning till svenskämnet antas kunna påverka måluppfyllelsen i ämnet, detta var vår utgångspunkt vid projektets början och denna ligger till grund för den första frågeställningen i enkäten: Hur har det gått för dig tidigare i svenskämnet och vad tror du att det beror på? I den inledande enkätundersökningens sticker två uppfattningar ut i materialet efter att svaren kategoriserats enligt fenomenografisk metod: kognitiva förutsättningar och motivation.

När eleverna får ta ställning till påståenden kopplade till deras inställning till svenskämnet (roligt/meningsfullt/lätt/engagerande) framgår att svenskämnet är ett "varken-eller"-ämne, känslorna inför svenskämnet verkar vara neutrala och inställningen avgörs av vilket ämnesinnehåll som behandlas på så sätt att inställningen är beroende av om innehållet upplevs som svårt/lätt eller roligt/tråkigt.

När samma frågeställningar lyfts vid projektets slut framträder en annan bild i materialet. En förskjutning har skett i båda grupperna gällande elevernas egna förklaringar till vad som har påverkat hur det har gått för dem i svenskämnet under läsåret. Kognitiva förutsättningar och inställning till ämnet lyfts inte alls i samma utsträckning i den avslutande undersökningen. De två uppfattningar som istället lyfts i högre grad i den avslutande undersökningen är den egna arbetsinsatsen och undervisningens upplägg.

Vad gäller elevernas inställning till svenskämnet har den inte ändrats nämnvärt, svenskämnet är fortfarande ett "varken-eller"-ämne. En intressant tendens går dock att utläsa av kommentarsmaterialet till denna del av undersökningen. Färre elever än tidigare anger kognitiva förutsättningar som avgörande för inställningen. Istället lyfts återigen undervisningens upplägg och den egna arbetsinsatsen av något fler elever än i den inledande undersökningen.

De grupper som ingår i projektet är mycket heterogena och en relativt hög andel elever befinner sig inom NPF-spektrat. Att det i denna grupp finns elever som ser sina kognitiva förutsättningar som ett hinder i lärandesituationen och att detta påverkar inställningen till svenskämnet framgår av svaren i den inledande undersökningen. I en inkluderande lärandemiljö är tanken att dessa upplevda hinder i möjligaste mån ska minimeras och att undervisningen ska göras mer tillgänglig. Att de kognitiva förutsättningarna inte tillmäts samma betydelse i den avslutande undersökningen kan tyda på att lärandemiljön verkligen har blivit mer inkluderande i och med de tillämpade undervisningsmetoderna samundervisning och kooperativt lärande. Undervisningsmetoderna tycks ha fungerat bra för i synnerhet eleverna inom NPF-spektrat vilket stärks av de upplevelser som elever och vårdnadshavare förmedlade vid utvecklingssamtalen.

Att den egna arbetsinsatsen lyfts som viktig i högre grad i den avslutande undersökningen tror vi kan ha att göra med vårt arbete med återkommande momentsreflektioner som ett led i det kooperativa lärandet. I dessa har eleverna fått utvärdera sin egen arbetsinsats och resultaten av densamma. Vi har även arbetat med lektionsutvärderingar där såväl elevernas egna som gruppens insatser har utvärderats. Dessa reflektioner och utvärderingar tror vi har lett till ett mer reflekterande förhållningssätt där själva arbetsprocessen tillmäts större betydelse och där reflektionerna kring en sådan process gör det svårt att bortse från den egna insatsens betydelse för resultaten.

Vi har också sett att elevernas lektionsutvärderingar ofta lyfter förmågan att fokusera som en avgörande faktor för hur väl arbetet fortlöper under lektionen. I de diskussioner som har följt dessa utvärderingar har många elever formulerat en tydlig medvetenhet om sina egna tillkortakommanden och en vilja att arbeta med dessa. Det reflekterande arbetssättet i det kooperativa lärandet hjälper sålunda eleverna att få syn på sitt eget ansvar i lärandeprocessen.

Att ett ökat antal elever nämner undervisningens upplägg som avgörande för inställningen tror vi kan förklaras med att undersökningens syfte har angetts vara utveckling av svenskundervisning, snarare än att undervisningen har upplevts som särskilt bra eller dålig. Någon sådan tendens går nämligen inte att utläsa av kommentarerna.

## Förmåga att ta sig an uppgifter kopplade till svenskämnet

En del av bakgrunden till detta projekt är att vi ser att måluppfyllelsen på skolan påverkas negativt av det faktum att en relativt stor andel av våra elever uppvisar svårigheter i att självständigt komma framåt i sitt arbete. Svenskämnet rymmer många olika sorters uppgifter och för att kunna arbeta självständigt med dessa krävs vetskap om deras beskaffenhet och hur man tar sig an dem. För att se om undervisningsmetoderna utvecklar denna vetskap innehåller enkätundersökningen frågor vilka låter eleverna beskriva sin uppfattning om hur man bör arbeta med olika uppgifter kopplade till svenskämnet. Elevernas olika uppfattningar har i enlighet med den fenomenografiska metoden kategoriserats utifrån olika variabler: deras grad av komplexitet, djup och fokus på helhet kontra detalj. Om en person tar sig an en uppgift där delarna i uppgiften behandlas var för sig är lärandet atomistiskt, personen arbetar mer ytinriktat. Om personen istället försöker skapa en helhetsbild av uppgiftens syfte och mening lägger den mer fokus på helhet och kvalitet och arbetar mer djupinriktat.

I den inledande undersökningen går det av elevernas självskattning att utläsa att en majoritet av eleverna anser sig vara relativt säkra på hur de tar sig an de olika uppgifter som beskrivs. Men då kommentarerna till självskattningen analyseras utifrån en fenomenografisk analysmodell visar det sig att en majoritet av eleverna vid denna tidpunkt faktiskt saknar uttalade strategier för hur de ska ta sig an uppgifterna, alternativt formulerar de enkla strategier som består av enstaka led. Ett fåtal elever formulerar medvetna strategier som innehåller flera led, dock av atomistisk natur och ingen elev uppvisar i kommentarerna ett holistiskt förhållningssätt i sina strategier. De flesta elever uppvisar sålunda ett ytinriktat förhållningssätt.

I den avslutande undersökningen går att se att antalet elever som helt saknar strategier har minskat. Det har skett en ökning i antalet elever som kan beskriva strategier bestående av flera led. En viss ökning har också skett vad gäller antalet elever som kan beskriva medvetna strategier där leden utgör en del av en helhet. Några elever har utvecklat strategier med ett tydligt holistiskt, djupinriktat förhållningssätt.

En tydlig utveckling av elevernas strategier går att utläsa av materialet. Fler elever beskriver strategier i flera led som i vissa fall ingår i en helhet. Då vi under projektets gång har upplevt att det kooperativa lärandet i hög grad bidragit till en ökad elevaktivitet under lektionerna tror vi att det finns ett samband mellan det elevaktiva arbetssättet och de

utvecklade lärandestrategierna. Detta utifrån den teoretiska utgångspunkten att egen aktivitet stärker förutsättningarna för lärande och att lärande sker i samspel med andra. Att med säkerhet fastställa orsakssambandet mellan undervisningsmetoden och den ökade inläringen är dock inte möjligt utan en mer jämförande studie inkluderande exempelvis kontrollgrupp. Det kan dock konstateras att undervisningsmetoderna verkligen gynnar inläring, inte endast för elevgrupper som är i tydligt behov av en inkluderande undervisning för att lyckas i sina studier, utan för elevgruppen i stort.

En farhåga som stundtals lyfts i samband med kooperativt lärande är att denna undervisningsmetod på olika sätt skulle missgynna “duktiga” elever då de i grupsamarbetet riskerar att få ta ett större ansvar än övriga gruppmedlemmar och att därmed inte får utrymme att utveckla sin fulla potential. Att denna farhåga skulle vara sann bekräftas delvis av vår lärarlogg. Under vårterminen uttrycker nämligen en grupp flickor att de anser sig i alltför hög utsträckning få “dra” övriga gruppmedlemmar. Detta tror vi dock inte har med arbets sättet i sig att göra, utan att det snarare har att göra med ett minskat fokus på samarbetsfärdigheter och reflektion på grund av tidsbrist.

Resultaten av den avslutade undersökningen visar vidare att det går att nå också ett fördjupat och holistiskt förhållningssätt till sitt lärande vid en tydligt inkluderande undervisning. Det verkar sålunda inte som att undervisningsmetoden har en begränsande inverkan på lärandet.

Sammanfattningsvis kan sägas att de inkluderande undervisningsmetoder som har legat till grund för projektet inte påverkar elevernas inställning till svenskämnen nämnvärt. Den åsikt som eleverna ger uttryck för såväl i den inledande som den avslutande enkätundersökningen är att svenskämnet är ett “varken-eller”-ämne, även om en handfull elever inom NPF-spektrat i samband med läsårets utvecklingssamtal uppger att deras inställning till ämnet har ändrats i positiv bemärkelse. Denna positiva attitydförändring har en tydlig koppling till undervisningens upplägg.

Undervisningsmetoden verkar vidare ha en positiv inverkan på elevernas lärandestrategier, vilket omkullkastar den ursprungliga hypotesen att inställningen till ämnet, åtminstone i termer av exempelvis roligt/tråkigt, skulle vara avgörande för förbättrade resultat. Detta faktum går också att utläsa av elevernas kommentarer, betydligt färre nämner inställningen

som avgörande för resultaten vid läsårets slut. Andra faktorer nämns istället i högre grad, exempelvis den egna arbetsinsatsen.

Inställningen kan dock även rymma andra aspekter än roligt/tråkigt, exempelvis graden av motivation. Undervisningsmetoderna tycks påverka denna i positiv riktning, i det att arbetssättets sociala fokus motiverar aktivitet vilket i sin tur gynnar inläringen och elevernas förmåga att själva ta sig an uppgifter som är kopplade till ämnet. Slutligen tycks det inkluderande arbetssättet även ha minskat elevernas fokus på de kognitiva förutsättningarnas betydelse för inläringen.



# Litteraturförteckning

## Tryckta källor:

- Ahlberg, Ann (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik - att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Dahlgren, Lars Owe & Johansson, Kristina (2009). "Fenomenografi". *Handbok i kvalitativ analys*. s. 122-135.
- Deutsch, Morton (1949). "A Theory of Co-operation and Competition". *Human Relations*, 2, s. 129-152.
- Johnson, David W. & Johnson, Roger T. (1989). *Cooperation and competition: theory and research*. Edina, Minn.: Interaction Book Company.
- Kagan, Spencer & Stenlev, Jette (2017). *Kooperativt lärande: samarbetsstrukturer för elevaktiv undervisning*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Mitchell, David (2015). *Inkludering i skolan: undervisningsstrategier som fungerar*. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur.
- Persson, Bengt & Elisabeth Persson (2012). *Inkludering och måluppfyllelse: att nå framgång med alla elever*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Piaget, Jean (1951). *Intelligensens psykologi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Slavin, Robert E (1995). *Cooperative learning: theory, research and practice*. 2. ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Sundqvist, Christel (2014). *Den samarbetande läraren: lärarhandledning och samundervisning i skolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Sundqvist, Christel. & Lönnqvist, Emma. (2016). "Samundervisning som inkluderande arbetssätt i skolan. Fördelar och nackdelar för elever". *Nordic Studies in Education*, ISSN 1891-5914, Vol. 36, s. 38-56.
- Vygotskij, Lev Semenovič (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

Woolfolk, Anita & Karlberg, Martin (2015). *Pedagogisk psykologi*. Harlow: Pearson.

## Elektroniska källor:

Madison, Torbjörn & Madison, Sigrid (2007). Manual Program Stanine. Tillgänglig på internet: <https://www.sigridmadison.se/Text/staninel.pdf>.

UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. [Elektronisk version]. UNESCO.

Vetenskapsrådet (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Tillgänglig på internet: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.

# Bilaga 1 - Inledande enkätundersökning

## Undersökning om attityder till svenskundervisningen

I den här undersökningen kommer du att få svara på ett antal frågor som handlar om hur du ser på ämnet svenska och hur du arbetar med uppgifter som är knutna till ämnet. Du kommer att få svara på undersökningen vid tre tillfällen under läsåret och tanken med undersökningen är att den ska hjälpa oss lärare att utveckla svenskundervisningen.

Hur har det gått tidigare i svenskämnet för dig? Vad beror det på, tror du?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



**3. ...lätt**

1                                  2                                  3                                  4                                  5

Varför?/Varför inte?

---

---

---

**4. ...engagerande**

1                                  2                                  3                                  4                                  5

Varför?/Varför inte?

---

---

---

**Del 2/Färdigheter knutna till ämnet/lärandestrategier**

**Jag känner mig säker på hur jag ska göra när jag...**

**I. ...ska läsa en text och ”ta ut det viktigaste”.**

1                                  2                                  3                                  4                                  5

Jag brukar göra på det här sättet:

---

---

---

---

---

---

**2. ...ska läsa och analysera en skönlitterär text.**

1                                  2                                  3                                  4                                  5

Jag brukar göra på det här sättet:

---

---

---

---

---

---

---

---

**3. ...ska hålla ett tal.**

1                                  2                                  3                                  4                                  5

Jag brukar göra på det här sättet:

---

---

---

---

---

---

---

---

**4. ...ska skriva en text som bygger på det som står i en annan text.**

1                                  2                                  3                                  4                                  5

Jag brukar göra på det här sättet:

---

---

---

---

---

---

---

---

**5. ...ska diskutera en fråga tillsammans med andra**

1

2

3

4

5

Jag brukar göra på det här sättet:

---

---

---

---

---

Tack för din medverkan!

## Bilaga 2 - Momentsreflektion

Före-reflektion	Avstämning	Efter-reflektion
<p>Vilken nytta tror du att du kommer att ha av de kunskaper/färdigheter som du kommer att arbeta med under kommande arbetsområde?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Vilken nytta tror du att du kommer att ha av de kunskaper/färdigheter som du arbetar med just nu?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Vad har du lärt dig och vilken nytta tror du att du kommer att ha av de kunskaper/färdigheter som du har tillägnat dig under det senaste arbetsområdet?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Vilka är dina målsättningar för det kommande arbetsområdet?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Tror du att kommer att nå dina målsättningar för arbetsområdet? Varför/varför inte?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Har du nått din målsättningar? Varför/varför inte?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Vad tror du kommer att vara lätt? Vad tror du kommer att vara svårt?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Vad har varit lätt hittills? Svårt?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Vad har varit lätt? Vad har varit svårt? Hur har du arbetat med det som har varit svårt?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Hur kan du arbeta med det som kommer att vara svårt?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Hur har du arbetat med det som har varit svårt?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Kommer du att arbeta på liknande sätt nästa gång, eller kommer du att ändra något?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>



## Bilaga 3 - Kort lektionsutvärdering

	1 Stämmer inte alls	2	3	4	5 Stämmer helt och hållet
1. Samarbetet har fungerat bra.					
2. Alla har gjort sin uppgifter så bra de kan.					
3. Gruppen har varit fokuserad.					
4. Det var roligt att samarbeta.					
5. Vi har lärt oss något nytt.					

**6. Detta kan förbättras till nästa gång:**

## Bilaga 4 - Terminsutvärdering

### Undersökning kring attityder kopplade till grupparbete och tvåläraresystem

Som i ett led i ett projekt som vi driver vilket går ut på att utveckla svenskundervisningen, har ni under terminen som gått fått arbeta mycket i grupp under svensklektionerna. Vi har också varit två lärare i klassrummet under de flesta lektioner. Nedan vill vi att du funderar kring vilka eventuella fördelar du ser med att arbeta i grupp jämfört med att arbeta enskilt och vilka fördelar du tycker att det medför att det finns två lärare på plats under lektionerna. Dina svar kan komma att användas i vår undersökning, men vi kommer inte att använda ditt namn.

Vilka fördelar tycker du att det finns med att arbeta i grupp? Utveckla dina svar och ge gärna exempel från höstens svensklektioner.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## Bilaga 5 - Jämförande sammanställning av lärarskattning

Jämförande sammanställning av lärarskattning vid projektets början och slut

KATEGORI	1 Saknar uttalad strategi.	2 Formulerar en enkel strategi.	3 Enkel strategi bestående av flera led.	4 Medveten strategi bestående av flera led i en process.	5 Medveten, komplex strategi för leden i processen utgår från ett bestämt syfte.
<b>Grupp 1</b>					
Ht	44	33	17	6	0
Vt	21	27	37	10	4
<b>Grupp 2</b>					
Ht	55	25	13	3	0
Vt	29	31	26	9	6

Siffrorna i procent avrundade uppåt. I vissa fall har inte alla elever svarat på alla frågor.