

Varför springer alla vuxna här?

Helene Elvstrand

Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier (ISV),

Linköpings universitet

Kristina Karlsson

Kinda kommun

Artikeln lyfter fram genomförandet och resultatet av ett lokalt aktionsforskningsprojekt inom ramen för ett ULF projekt som syftar att skapa tillgängliga lärmiljöer. Projektet skedde i ett arbetslag på en skola där den inledande kartläggningsfasen visade att klassrumssituationen upplevdes som rörig och med bristande arbetsro av eleverna. Därför skapades en aktion som syftade till att de vuxna, lärare och resurspersonal, tydliggjorde sina roller sinsemellan. Vidare utvecklades arbetssätt som syfta till att skapa färre störningsmoment i klassrummet. Resultatet visar att dessa förändringar bidrog till bättre arbetsro för eleverna och att de vuxna var mer tillfreds med sitt arbete.

Varför springer alla vuxna här? - En studie om att skapa strukturerade och stödjande lärmiljöer

”Varför springer alla vuxna här?” Den frågan ställde en elev under en lektion. Frågan berörde oss lärare och blev en viktig startpunkt som fick oss att påbörja ett utvecklingsarbete som fokuserar på hur vi kan ge elever bättre stöd under lektionstid för att bidra till goda förutsättningar för deras lärande. I artikeln beskrivs det ta utvecklingsarbete med fokus på genomförande och resultat.

Bakgrund

Denna lokala aktionsforskning genomfördes som en del i ett större ULF-projekt som fokuserade på att skapa tillgängliga lärmiljöer. Skolan där projektet ägde rum är en grundskola med elever från förskoleklass upp till årskurs sex. På skolan går cirka 350 elever, uppdelade i 18 klasser och 60 vuxna har sin anställning där. Pulshöjande aktiviteter och rastaktiviteter är skolans profilering.

Det lokala projektet startade höstterminen 2022, i vilket ett arbetslag som arbetade gemensamt med två klasser i årskurs fyra deltog. Arbetslaget bestod av tre lärare med olika ämnesinriktning, två resurspersonal samt en speciallärare. Lärarna arbetade växelvis i klasserna och elever kunde därför möta flera olika personal under samma dag. Arbetslaget hade inte arbetat tillsammans tidigare, vilket hade betydelse för projektet då det fanns behov av att formulera en samsyn kring olika frågor. Även elev-sammansättningarna i klasserna var nya.

Otydlighet i roller och lektionsstruktur

Projektet startades med en kartläggning där det framkom att arbetslaget upptäckte att det inte fanns någon samsyn gällande lektionsstruktur. Även agerandet kring hur elever stöttades i lärandet varierade beroende på vilka av arbetslagets medlemmar som skulle leda undervisningen respektive arbeta elevstödjande. Det blev oorganiserat och rörigt. Den otydliga rollstrukturen kunde exempelvis innebära att det hämtades material i klassrummet även om undervisning pågick eller så kunde en undervisande lärare bli avbruten av en kollega med en fråga som inte hörde till lektionen. Tre lärare och därmed också tre olika ledarstilar behövde hitta en gemensam linje gällande lektionsstruktur och förhållningssätt. Arbetslaget förstod att uppdraget att undervisa elever bör vila på ett gemensamt förhållningssätt för hur arbetslaget agerar i de båda klassrummen. Det bör också

finnas uttalade strukturer och förväntningar på eleverna, vilket är en av de framgångsfaktorer som Skolforskningsinstitutet (2021) lyfter fram.

Vi behövde även utveckla förhållningssätt gällande resurspersonalens arbetssätt och roller för att deras kompetens skulle kunna tas tillvara på bästa sätt. Vi upplevde frustration över att vara flera vuxna i en lärmiljö samtidigt där våra olika roller inte var tydligt definierade. Trots att vi var flera vuxna i klassrummet upplevde vi inte att vi var tillgängliga vuxna. Elevers skilda behov blev svårt att tillgodose eftersom vi vuxna agerade olika i lärmiljön. Det blev också uppenbart när elever, likt citatet i början; "Varför springer alla vuxna? ", uttryckte frustration över rörighet och att de vuxna springer omkring. Orden fick oss att förstå att vi behövde skapa en samsyn och ett förhållningssätt där elever kunde uppleva de vuxna som tillgängliga och närvarande.

Framgångsfaktorer gällande studiero utifrån forskning

Elevers och vuxnas upplevelse av rörighet under lektionerna kan kopplas till frågor om studiero. I Skollagen slås fast att elever har rätt till trygg och stödjande miljö (2010:800). Likaså i Läroplanen (Skolverket 2024) står det att "omsorg om den enskilda elevens hälsa, välbefinnande och utveckling ska prägla verksamheten. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (s.10). Studier har visat att viktiga framgångsfaktorer för att skapa detta handlar om ett medvetet ledarskap och lektionsstruktur i klassrummet men också att elever ges det stöd som de behöver (Skolinspektionen, 2016). I Skolforskningsinstitutets metaöversikt kring studiero och lärares ledarskap framkommer att flera olika faktorer är betydelsefulla för att stödja elever på bästa sätt. Betydelsefulla komponenter är att utveckla goda relationer till elever och anpassa stöd utifrån behov. Vidare ses som viktiga faktorer, vilket vi tog stöd inom detta projekt, att lärare utvecklar reflektivitet kring sitt eget agerande i klassrummet, samt arbetar för att utveckla en tydlig struktur och synliggör för eleverna de förväntningar som man har på hur en lektion ska fungera (Skolforskningsinstitutet, 2021).

Projektets syfte och frågeställningar

Med utgångspunkt i detta formulerades projektets syfte att skapa en organisation där vi vuxna blev mer tillgängliga för eleverna. Arbetet kom att utgå från följande frågeställningar:

- Hur kan pedagoger organisera sig och öka samsynen för att bli mer tillgängliga för eleverna och stödja deras lärande?-Hur kan pedagoger utveckla ett arbetssätt där varje roll och uppgift vid lektionsstart är tydligt definierad?

Vi förstod att om vi hade strategier kring detta så skulle det också gynna eleverna. De skulle då inte behöva fundera på lektionsstruktur och om det är någon som stöttar just mig som elev vid den här lektionen. Vi antog att elevernas energi skulle kunna ägnas åt lärande i stället för åt en oordnad klassrumsstruktur med oorganiserade vuxna. Förutom detta ville vi också dokumentera och reflektera över vad ett lokalt skolutvecklingsprojekt kan betyda för det arbetslag som deltagit i utvecklingsarbetet.

Metod- och arbetsprocess

Det övergripande ULF-projektet, vilket detta lokala projekt var en del i, skedde i samverkan mellan forskare vid Linköpings universitet och medforskande lärare från sex olika skolor. Denna grupp samlades med jämna mellanrum för att inspireras av varandra och reflektera tillsammans över det lokala utvecklingsarbetet som skedde på de enskilda skolorna. Aktionsforskning användes som övergripande metod för att förstå, formulera förändringsbehov och därigenom utveckla de lokala praktikerna. Tanken var att "gräva där vi står", för att göra vardagen mer begriplig och utifrån det påbörja ett utvecklingsarbete.

Beskrivning av det lokala genomförandet

Det lokala arbetet på den skola som beskrivs i denna artikel genomfördes av lärare, speciallärare och resurspersonal på en skola. Navet i aktionsforskning var de lokala reflektionsmöten som ägde rum på skolan. Den lärare som hade arbetstid i ULF-projektet hade till uppgift att hålla i reflektionsmöten som löpande ägde rum cirka en gång i veckan. Dessa möten utgick från grundläggande utgångspunkter i aktionsforskning där det är viktigt med kontinuerlig reflektion kring sin egen praktik och där olika typer av förändringar prövas och utvärderas. Reflektionsmötena följde en kronologisk struktur i olika steg: 1) kartläggning för att definiera en gemensam förståelse kring ett problem 2) formulera aktion/er för att bidra till förändring och 3) följa upp och utvärdera aktion/erna (Närvänen & Elvstrand, 2015). Reflektionsmötena dokumenterades med hjälp av skriftliga anteckningar, vilka utgjorde ett betydelsefullt stöd för att föra processen framåt. Förutom de formella reflektionsmötena en gång i veckan genomfördes också mer informella avstämningar som uppkom exempelvis i relation till en lektion. Förändringsarbetet följdes också genom att ett skrivhäfte introducerades där deltagarnas tankar om hur aktionen fungerade löpande skulle skrivas ner i form av korta stödord. För att få elevernas perspektiv på hur de uppfattade klassrumssituationen genomförde den lärare som hade arbetstid i ULF-projektet intervjuer och enkäter riktade till eleverna vid två tillfällen. Det första tillfället skedde i fas 1 av projektet och det andra när aktion/erna utvärderades i fas 3. Data från dessa insamlingar analyserades med en hjälp av en tematisk analys där centralt innehåll i data först kodades och centrala aspekter uppmärksammades som exempelvis "oro", "lugn", "hjälpbehov" och "läraragerande" för att senare organiseras i teman som lyfte fram centrala aspekter från intervjuerna (jfr, Braun & Clarke, 2023).

Beskrivning av de olika faserna i aktionsforskningen

Fas 1 - Kartläggning för att definiera en gemensam förståelse av ett problem

Eftersom eleverna är viktiga aktörer i skolan och deras upplevelser är betydelsefulla för att förstå vad som skapar studiero (jfr. Skolinspektionen, 2016) genomfördes inledningsvis både intervjuer och enkäter med elever. I den inledande analysen av intervjuerna framkom att eleverna beskrev att vuxna oftast fanns till hands som stöd för lärandet men att det också kunde vara rörigt med många vuxna i klassrummet, vilket gjorde att man som elev "inte visste vem man skulle fråga". Det blev också uppenbart att de vuxna hade olika regler vid lektioner, vilket eleverna beskrev i termer av att vara både "jobbigt" och svårbegripligt. Liknande resultat framkom även när ett större antal elever fick svara på en enkät. Resultatet visade att eleverna upplevde stor skillnad mellan lektionerna, exempelvis utifrån vilken lärare som hade lektionen. Vidare framhöll eleverna en variation gällande regler och i vilken utsträckning som olika lärare upprätthöll dem. Eleverna gav också konkreta förslag på hur klassrumsmiljön skulle kunna förbättras för att möta deras behov:

För att kunna lära ska det inte vara så myck e t rörelse i klassrummet. Inte folk som bara går run t utan bara den lärare som hjälper till.

Om det ska vara arbetsro ska det helst vara tyst.

En ytterligare beskrivning från en elev:

När folk går runt och det är pratigt är det svårt att få hjälp av lärare. Är det tyst ser lärarna när man beh över hjälp och kommer fram fort.

I båda elevernas beskrivningar ovan framkommer att de ibland tycker att det är stökigt i klassrummet och att de vuxnas agerande är en bidragande orsak. Är det för mycket prat och rörelse försvinner kontakten med vuxna. Många elever i ett och samma klassrum gör att det kan bli många olika ljud och mycket rörelse, vilket kan resultera i att det blir svårt att koncentrera sig. Ett lugnt klassrum där elever lär vid sina platser och vuxna som har överblick över klassrummet leder till en tillgänglighet som eleverna önskar. I kartläggningsfasen låg även fokus i reflektionssamtalen

på att arbetslaget fick formulera sina behov. När gruppen fick en presentation av elevernas upplevelse instämde de i stora delar i denna och formulerade ett behov för både elevernas och sin egen skull.

Fas 2 - Formulera aktioner för att bidra till förändring

Utifrån den kartläggning som skedde, formulerades projektets syfte och frågeställningar som handlade om ökad samsyn och tydligt formulerade arbetssätt under lektionstid. För att bryta ner syftet till konkreta handlingar skapades en aktion i form av en modell för att tydliggöra struktur och organisation i klassrummet:

- Lärare 1: ansvarar för lektionsupplägg, genomgång i helklass samt stötta lärandet för den enskilde eleven eller elever i grupp.
- Lärare 2: ansvarar för att stötta elever i lärandet. Ibland finnas med i helklass och emellanåt jobba med lärandet i en mindre grupp av elever.
- Resurspersonal: ansvarar för att stötta en elev eller en mindre grupp av elever i lärandet.
- Speciallärare: stötta elev/elever i behov av särskilt stöd.

När denna modell blev tydliggjord för alla så prövades den på de lektioner som arbetslaget ansvarade för.

Fas 3-följa upp och utvärdera aktionerna

I den tredje fasen följdes projektets syfte, frågeställningar och aktion upp. Uppföljningen gjordes på de återkommande reflektionssamtalen där vi själva skattade om "springande" hade minskat. För att komma ihåg de olika lektionerna var skrivhäftet där vi skrivit korta stödord en bra hjälp. Som ett komplement till våra egna skattningar genomfördes även intervjuer med elever för att se om de upplevde sitt klassrumsklimat på ett annat sätt.

Projektets resultat

Projektets resultat visar en markant skillnad gällande klassrumsmiljön före respektive efter att aktionen iscensattes då vuxnas tydliggjorda roller gjort att "springet i klassrummet till stor del försvunnit". Det finns även en medvetenhet och ett utarbetat arbetssätt för att arbeta med roller och ledarskap i klassrummet. Speciellt tydligt är det gällande vilken vuxen som håller i undervisning och vilken/vilka vuxna som stödjer enskilda elever. Projektet har bidragit till att skapa en samsyn i arbetslaget. Före projektet agerade vi vuxna var och en för sig. Vi undervisade i de olika klassrummen utan att vara medvetna om hur kollegorna undervisade och agerade. Medvetenheten för våra roller har skapat den gemensamma reflektionen, vilken har varit viktig för att komma framåt i utvecklingsarbetet och även kunna stödja elever på ett bättre sätt.

Resultatet från intervjuerna och begreppet "Tillgängliga vuxna" har gjort att arbetslaget på ett tydligare sätt försökt att utgå alltmer från elevernas perspektiv. Elevernas beskrivningar har hjälpt oss att se på oss själva på ett annat sätt och är ett konkret exempel på hur elevers perspektiv kan bidra till skolutveckling på ett positivt sätt (Författare 2, 2022).

Vid projektets början var mycket nytt för lärare, resurspersonal och elever både gällande gruppsammansättningar och fysisk miljö. Dessutom skulle nya relationer skapas. Innan projektet var upplevelsen att det är svårt att lyfta saker som kunde ses som problematiska då det kan uppfattas som att man kritiserade en kollega. I detta var möjligheten att delta i ett ULF-projekt betydelsefulla. Erfarenheterna av att få möjlighet att reflektera kring skolutveckling på ett strukturerat sätt har bidragit till att en vana skapats att diskutera övergripande pedagogiska

frågor. Vi kan nu mötas i professionella samtal om undervisning och tillgänglighet. Vidare har ökad medvetenhet kring organisation och samsyn lett till samtal och överenskommelser, som i sin tur skapat ett professionellt förhållningssätt där vuxna oftare än tidigare är tillgängliga vuxna.

Ytterligare ett resultat är skapandet av *"ett fredat klassrum"*, vilket innebär att om vuxna ska vara tillgängliga vuxna behöver klassrummet vara fritt från störningsmoment. En lektion får inte störas av att andra vuxna kommer in och återkommande avbryter. I intervjuerna med eleverna framkom att det är vuxna som många gånger stör andra vuxna, men framför allt elever. I och med utvecklingsarbetets överenskommelser har alla ett ansvar att påminna varandra när samsynen brister. I intervjuer och enkäter är det framträdande att eleverna upplever en positiv förändring i slutet av projektet då intervjuer med eleverna gjordes, vilket illustreras med följande exempel på elevsvar:

-Ni springer inte längre och står inte och pratar och stör lektionen. (Citat, 1)

-Jag får hjälp snabbt. (Citat 2)

-Jag vet alltid vad jag ska göra. (Citat, 3)

I analysen av elevernas beskrivningar går att utläsa tre huvudsakliga områden som förbättrats. Det första handlar om att det blivit lugnare (citat 1), vilket handlar om det fredade klassrummet där de vuxna genom sin rollfördelning inte av eleverna uppfattas som *"lika springande och störiga"*. Det andra området eleverna beskriver en förbättring i relation till är att de lättare får hjälp i klassrummet (citat, 2), vilket troligtvis kan härröra till att de vet vem de ska fråga. Det sista förbättringsområdet är att elever också ger uttryck för att utvecklingsprojektet bidragit till att de i högre utsträckning vet vad de ska göra (citat, 3). Det vill säga förväntningarna på eleverna har genom den framtagna modellen blivit tydligare.

Vinsterna av att delta i ett lokalt skolutvecklingsprojekt

Avslutningsvis vill vi beskriva vad ett lokalt skolutvecklingsprojekt kan betyda för de personer som deltagit i det. Genom projektets samlade dokumentation går att se att aktionsforskningsformen genererat ett intresse av att arbeta med skolutveckling. I arbetslaget finns nu ett sätt att se på förändring som en naturlig del av skoldagen. Samtliga vuxna befinner sig i en förändringsspiral där det samtalas om att elevernas lärmiljö kan bli bättre, men att inget som är i behov av förbättring nödvändigtvis behöver vara dåligt. Ett utvecklingsarbete är ett levande dokument där arbetslaget fortsättningsvis kommer att utveckla praktiken.

Aktionsforskning som metod fick oss att inse att förändring är något som behöver ske kontinuerligt men att det också kan upplevas som skrämmande. Arbetslaget upptäckte nya lärdomar om praktiken, exempelvis att det vi vill förändra inte nödvändigtvis behöver vara dåligt i nuläget, men att det finns en förbättringspotential. Några kollegor beskrev det på följande sätt:

- Det här är ett bra sätt att jobba.

-Våra roller hjälper oss att vara tillgängliga vuxna.

-Idag glömde jag helt bort vad vi kommit överens om.

Det sistnämnda citatet kan förklaras genom att kollegan föll tillbaka till den oorganiserade klassrumsmiljön. Orden från kollegor vittnar om att arbetslaget upplevde en vilja av att skapa utveckling och på så sätt hitta en struktur och ett sätt att jobba där alla kan vara tillgängliga vuxna. Orden berättar också om en ärlighet att det är tillåtet att misslyckas i processen.

Implikationer

Det resultat som kommit fram har visat hur viktigt det är att vuxna har en klar rollfördelning i klassrummet, är förberedda när det gäller lektionsinnehåll och har en bestämd plan för hur stöd till elever ska fördelas vid lektionen. Vi har också utgångspunkten att elever är beredda att ta till sig kunskap vid varje lektion. Det är därför viktigt att vuxna inför en lektion vet vad var och en ska göra, samt vilka elever som ska stöttas.

För elever som är i stort behov av en förutsägbar struktur och ett avgränsat lektionsinnehåll har förändringen varit särskilt framgångsrik. Speciellt elever som är i behov av stöd på olika sätt kan drabbas hårt när vuxna inte är tillgängliga vuxna, vilket kan bidra till bristande inkludering (SPSM, 2024).

Elever som får möta en tillgänglig vuxen har större chans att lyckas i skolarbetet (jfr. Skolinspektionen, 2022). Därför bör de vuxna kontinuerligt föra dialog med varandra så att samsyn och överenskommelser bibehålls på ett sätt som är gynnsamt för eleverna. En annan framgångsfaktor i vårt arbetslag har varit att vi kunnat skapa ett tillåtande klimat. Det innebär i praktiken att alla strävar åt samma håll, och att vi är stödjande kollegor vid de tillfällen då överenskommelser inte följs av olika anledningar. Vi vågar också diskutera saker vi inte är överens om och påminna varandra om det vi kommit överens om gällande struktur i klassrummen.

Avslutningsvis är förändring något som aldrig kan stanna av. Det innebär att det alltid pågår förändringsprocesser i de olika lärandesituationerna. Vi tycker att förändringsprocesser är en naturlig del av vår praktik, och ett sätt att komma framåt och utveckla verksamheten.

Referenser

1. Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic analysis: a practical guide. SAGE.
2. Elvstrand, H. & Lago, L. (2022). Elevers delaktighet: Ett sätt att utmana och utveckla aktionsforskning i skolan? Forskning og Forandring, Special issue: Marginaliserede former for viden og forandring, 5(1), 25-45. <https://doi.org/10.23865/fof.v5.3746>
3. Närvänen, A. L., & Elvstrand, H. (2015). Aktionsforskning på fritidshem - villkor och möjligheter. Venue, (7), 1-5. <https://doi.org/10.3384/venue.2001-788X.1547>
4. Skolforskningsinstitutet. (2021). Främja studiero i klassrummet - lärares ledarskap. Skolforskningsinstitutet.
5. Skolinspektionen. (2016). Skolans arbete med att säkerställa studiero - det räcker inte att det är lugnt, eleverna måste lära sig något. Skolinspektionen.
6. SFS 2010:800 Skollag. Skollag (2010:800) | Sveriges riksdag
7. Skolverket. (2042). Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet. Skolverket.
8. Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2024). Pedagogisk, social och fysisk miljö. Specialpedagogiska skolmyndigheten.