

Högskolan i Halmstad
Sektionen för lärarutbildning
Lärarprogrammet 240 hp
Specialpedagogik 1-30



”Jag hatar ju samling”

Aktionsforskning kring elevers deltagande i samling

Examensarbete 15 hp, avancerad nivå
Slutseminarium: 2012-05-30
Författare: Ann-Charlotte Bengtsson
Handledare: Tina Kullenberg och Katharina Dahlbäck
Examinator: Ann-Christine Wennergren

Förord från kursansvarig

Denna artikel är resultatet av studenters examensarbete på Lärarutbildningen i Halmstad våren 2012. Vi har erbjudit studenter i den ”gamla lärarutbildningen” att under sin sista termin pröva ett innehåll som är obligatoriskt i den nya lärarutbildningen (utveckling- och utvärderingsarbete). Inom ramen för fördjupningskursen ”Specialpedagogik” (30 hp), har studenterna genomfört sitt examensarbete på avancerad nivå i form av ett pedagogiskt utvecklingsarbete som dokumenterats, analyserats och kritiskt granskats. Studenterna har med andra ord använt sig av aktionsforskning för att initiera och dokumentera ett kombinerat forskning- och utvecklingsarbete som också resulterat i en vetenskaplig artikel. Studenterna har även, som en del av opponeringen, gjort en vetenskaplig poster av varandras undersökning för att med enkla medel kommunicera resultaten till lärare på fältet.

Syftet med att pröva alternativa arbetsformer för lärarstudenters examensarbeten utgår från skollagens intentioner att utbildning i förskola och skola ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Lärare behöver därmed utveckla förmågor för att också vara en ”forskande lärare” som en del av sin professionsutveckling. Våra intentioner är dels att studenter utvecklar förmågor att initiera och dokumentera ett systematiskt kvalitetsarbete, dels att öka tillgängligheten av didaktiska implikationer genom att publicera artiklar och skapa postrar.

Studenterna har mer än väl uppfyllt kursens intentioner. Min förhoppning är att resultaten ska inspirera lärare att ha ett undersökande förhållningssätt till de små frågorna i skolan som gör skillnad för elevers lärande.

Halmstad 2012-06-01

Ann-Christine Wennergren (lektor utbildningsvetenskap)

Förord

Jag sitter på min stol och lyssnar på fröken. Stolen är hård. Fröken berättar hur dagen kommer att se ut. Jag försöker att lyssna men Pelle vid andra bordet tappar sitt sudd. Jag måste rusa dit och plocka upp det. Fröken blir arg. Alla vill berätta något som har hänt eller som kommer att hända. Jag också. Jag viftar med handen och ger ifrån mig stötande ljud för att det ska bli min tur att berätta något roligt. Fröken blir arg. Jag springer iväg och lägger mig under katedern så jag slipper denna förnedring som start på dagen...

Samtidigt i en annan del av klassrummet sitter Ella och tänker på vad hon ska göra på rasten om lite mer än en timme. Undra vad fröken sa, alla barnen skrattar. Hmm, det var säkert inget viktigt eller vad det jag som gjorde något. Jag hoppas att det är någon som vill leka med mig sen på rasten. Va, vad händer nu, är vi redan klara, vad har fröken sagt...

Under min utbildning har min övertygelse, av att alla har rätt till en likvärdig utbildning utifrån dess förutsättningar och behov, växt sig starkare hela tiden. Utmaningen för mig nu, som färdig lärare, är att arbeta utifrån denna övertygelse, att möta eleverna där de befinner sig.

Jag vill rikta ett tack till de personer som har stöttat och hjälpt mig under denna studie. Framst till klassen där studien genomfördes och till klassföreståndaren som varit medforskare och mentor under denna intensiva period. Tack för responsen jag fick under tiden, handledare och studiekollegor. Ett stort tack till min man och två barn för ni har stått ut med mig under våren.

Långasand 2012-06-25

Ann-Charlotte Bengtsson

Jag hatar ju samling

Aktionsforskning kring elevers deltagande i samling

Ann-Charlotte Bengtsson, Högskolan i Halmstad

Vi är alla olika och har olika behov och förutsättningar. Men vi har alla rätt till en likvärdig utbildning anpassad efter alla dessa olikheter. Lärarna på en skola i Västsverige kände i takt med att klassen växte i storlek att de kanske inte riktigt klarade av att möta alla där de befann sig. Ett utvecklingsarbete tog form och med hjälp av aktionsforskning valde lärarna att utveckla samlingarna i en F-1 klass med 25 elever. Syftet med studien var att ur ett deltagarperspektiv se hur elever, i samlingar, kunde uppfattas inkluderande och deltagande utifrån deras förutsättningar och behov. Empirin samlades in genom observationer och dagboksanteckningar, vilken sedan analyserades med Libergs (2005) olika kategorier av deltagande. Studiens centrala slutsats är att elevernas deltagande är mer aktivt då lärarna tar en mer passiv roll. Då eleverna bygger sitt deltagande på sina egna erfarenheter och intressen infinner ett större engagemang hos eleverna vilket även genererade en större glädje i gruppen.

Nyckelord: Inkluderande, deltagande, aktionsforskning, imitera, reproducera, producera.

Inledning

Skolverket (2011) skriver i läroplanen att utbildningen ska anpassas så att den vänder sig till varje enskild individ utifrån dess förutsättningar och behov. Elevers kunskapsutveckling sker med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. I skollagen 4§ står det;

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (SFS 2010:800).

I en klass med 25 elever är det 25 olika förutsättningar och behov. Det är 25 olika bakgrunder och erfarenheter. Emanuelsson (2004) och Ahlberg (2001) menar att om en inkluderande undervisning där denna variation av behov ska lyckas, krävs en samverkan i arbetslaget som inkluderar specialpedagogisk kompetens. Även om målsättningen är att sträva efter en inkluderande undervisning med allas deltagande så finns det svårigheter med att genomföra det. Situationer som nedskärningar av resurser eller konkurrens om elever kan ses som sådana svårigheter. Dessa svårigheter i kombination med en strävan om en inkluderande undervisning har medfört en ökning av elever inskrivna inom särskolan (Emanuelsson, 2004). På skolan, där utvecklingsarbetet som ligger till grund för denna studie genomförts, står personalen inför kraftiga nedskärningar av resurser. Denna vetskap stressar lärarna och de känner att de kanske behöver se över sitt arbetsätt för att klara av att möta alla eleverna utifrån deras förutsättningar och behov. En förändring inom arbetslaget har börjat ta form men läraren känner att hon även måste se över rutinerna i klassrummet. I samråd har vi bestämt oss för att börja med de tillfällen som klassen samlas för genomgång av dagen. Då det är frågan om att utveckla klassens samling kommer vi att utgå från aktionsforskning. Rönnerman (2011) menar att det innebär ett samarbete mellan lärarna och forskaren där det sker förändringar i praktiken och lärarna är delaktiga i lärprocesserna. Tanken är att lärarna ska få en möjlighet att reflektera över sin praktik och på så sätt utveckla den. Det är en strävan efter en gemensam kunskapsbildning där ett demokratiskt samspel är viktigt, menar Wennergren (2007). I skollagen (SFS 2010:800) kan man läsa att utbildningen ska vila på beprövad

erfarenhet och vetenskaplig grund. Genom att kontinuerligt genomföra aktionsforskningar inom verksamheten finns förutsättningar för att utbildningen vilar på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund menar Rönnerman (2011). Den empiri som samlas in under detta utvecklingsarbete kommer i sin tur ligga till grund för att söka svar på forskningsfrågan.

Syftet med studien är att ur ett deltagarperspektiv se hur elever, i samlingar, kan uppfattas inkluderande och deltagande utifrån deras förutsättningar och behov. Detta leder till forskningsfrågan:

Hur deltar elever i samling?

En elevs deltagande kan definieras på två sätt. Det ena är hur eleverna är delaktiga i en aktivitet, socialt deltagande, och det andra är hur de är delaktiga i beslutsfattande, politiskt deltagande (Elvstrand, 2009). Min syn på delaktighet är en kombination då de bygger på ett demokratiskt förhållningssätt båda två och det är utifrån den samsynen jag har valt att se deltagandet i studien.

Bakgrund

Elvstrand (2009) belyser en diskussion kring barns delaktighet och hur den står i förhållande till vilken barnsyn läraren har. Hon menar att om man inte tror på det kompetenta barnet gör man inte heller barnet delaktig i utbildningen eller i andra sammanhang. Även Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) uttrycker sig på ett liknande sätt. De menar att när barn upplever att deras värld blir hörd och sedd och när deras intressen, intentioner och tankar bemöts och ventileras på ett respektfullt sätt så har barn inflytande och är delaktiga. I skollagen (SFS 2010:800) kan vi läsa att barnets inställning så långt det är möjligt ska klarläggas, vilket kan kopplas till det författarna hävdar.

Dysthe (1996) talar om det flerstämmiga klassrummet, där eleverna inbjuds till en dialog genom det samspel som finns mellan lärare/elev och elev/elev. Hon menar att det är en förutsättning för att klara vårt uppdrag med en skola som vilar på demokratisk grund. Även om ambitionen om det dialogiska klassrummet finns är det trots allt det monologiska som är det dominerande i skolan idag. Det monologiska bygger på en envägskommunikation där lärarna många gånger är rädda för att förlora kontrollen över klassrummet. Lärarna utgår i sin undervisning från egna referensramar och utan en dialog med eleverna lyckas de inte skapa en gemensam referensram. Detta medför att undervisningen inte knyter an till elevernas erfarenheter. Studier har dock visat att steget från monologiskt klassrum till dialogiskt inte är så stort. Dahlbäck (2011) kom i sin licentiatuppsats fram till att interaktionen mellan elev/elev och lärare/elev i aktiviteterna var betydelsefull, främst då eleverna skapade en egen kreativ mening. Det visade sig också att strukturen och ramarna för aktiviteten hade stor betydelse för att eleverna skulle känna sig trygga och kunna utmana sig själva i lärandet.

Det är i samspel med andra, i den sociala och kulturella omgivningen, som vi konstruerar vår kunskap uppmärksammade Vygotskij. Han menade också att det är genom att vi använder våra tidigare erfarenheter och kunskaper som resurser som vi bekantar oss med nya situationer. Människan befinner sig i en ständig utveckling och förändring (Säljö, 2000). Även Dysthe (2003) påtalar vikten av en kommunikativ process för att människan ska kunna lära sig och utvecklas. Hon menade att det är genom att lyssna, samtala, härma, och samverka med andra som barn lär. Detta är grunden för att lärande och tänkande ska kunna ske. Dewey (1997) menade att det var genom att ventilera sina egna åsikter som man konstruerade sin kunskap. Även Ahlberg (2001) påtalar vikten av kommunikativa och språkliga aspekter för att gynna kunskapsutvecklingen.

I en studie har Liberg (2005) gjort en textanalys för att undersöka lärprocessen i textskapande och kommit fram till att en andra dimension i denna process är hur eleven deltar. Liberg talar om att befinna sig i läranderymden och steget in i denna rymd kan vara svårt att ta. En väg kan vara att imitera andra och på detta sätt öva sin trygghet. Målet är att eleven sedan själv ska initiera sitt deltagande, helt enkelt producera. Mellan dessa två ytterligheter finns det en fas av reproduktion som bygger på att eleven gör om det som man tidigare varit med om, hört eller läst.

Det är avgörande för skolan att skapa en god lärmiljö och en situation som gynnar ett aktivt deltagande. Det är också viktigt att eleven känner sig uppskattad som någon som kan något eller som någon som kan betyda något för andra. Viljan att lära beror på om eleven anser det som den håller på med som meningsfullt (Dysthe, 2003).

Genomförande

Den här studien handlar om hur två lärare och jag som forskarstudent genomförde ett utvecklingsarbete. Lärarna, som båda arbetade i en F-1, och jag kom tillsammans fram till att verksamheten behövde en förändring sedd ur ett inkluderande och deltagande perspektiv. Vi valde att genomföra arbetet med hjälp av aktionsforskning. Under tre veckor gick vi in med aktioner i verksamheten. Aktionerna observerades under nio dagar, tre dagar per vecka. Hur processen såg ut förklaras under de fyra första rubrikerna. Därefter förklaras hur analysen har gått till och genomförandet avslutas med att diskutera studiens trovärdighet och etiska perspektiv. Istället för att studera hur praktiken fungerar, som i annan forskning gick vi in och förändrade praktiken under aktionsforskning och denna process dokumenterades. Processen skedde genom aktiviteter i spiralform med följande termer; Planera – Agera – Dokumentera – Reflektera (Rönnerman, 2011).

Planera

Utvecklingsarbetet genomfördes på Avaskolan i en landsort i västra Sverige. Valet av skola byggde på mina tidigare erfarenheter av skolan och lärarna, då jag stött på dem tidigare under min utbildning. Under en längre tid diskuterade lärarna (Bodil och Laila) och jag vad som skulle ligga till grund för vår aktionsforskning. När rektorn meddelade att skolan stod inför kraftiga indragningar av resurser och detta skulle innebära färre tjänster på skolan var ämnet självklart för lärarna. Då den ena läraren stod inför vetskapen att eventuellt till hösten ensam ha 30 elever i årskurs 1 varav minst 3 elever var i behov av särskilt stöd, ansåg hon att hon ville utveckla och förändra sin undervisning. Vi valde att börja med de passen då alla eleverna var samlade, dels första passet på dagen som var morgonsamlingen där almanackan dras och dagens schema presenteras, dels tillfället innan rasten då eleverna satt samlade och åt sin frukt. Vi kom fram till att vi hade ungefär tre veckor på oss att genomföra utvecklingsarbete och under dessa tre veckor var även tanken att vi skulle få tid till att reflektera och planera för fortsättningen. För att tydligare förstå de aktioner som jag senare kommer att presentera ges följande beskrivning:

Samlingen på morgonen såg ut på följande sätt:

Bodil och Laila stod i dörren och sa god morgon till eleverna. När alla hade satt sig drog Bodil en kula i en burk och på denna kula stod ett namn på en elev i klassen. Eleverna fick nu börja gissa vems namn som stod på kulan. När eleverna gissat rätt fick den eleven vars namn fanns på kulan komma fram och dra almanackan. Med hjälp av läraren läste eleven dagens datum och ”namnsdagsbarn”. Detta kunde ibland ta lite tid. Sedan fick eleven läsa vilken mat det skulle bli under dagen men detta berättade inte eleven utan höll det för sig själv. Efter detta gick lärarna igenom hur dagen skulle se ut. De skrev upp i färdiga rutor på White

boarden vad som skulle ske under varje pass. Nu följde en ganska lång process av berättande där alla eleverna hade något att berätta. Det kunde vara allt från vad de åt till frukost till vad de skulle göra på sommaren. Detta tillsammans kunde ta allt mellan 15 minuter till 25 minuter.

Fruktstunden såg ut på följande sätt:

Eleverna hämtade sin frukt och samlades i en ring på golvet. Bodil läste högt ur en bok efter att ha delat frukt. Precis innan rasten drog Bodil ett namn på en av eleverna och denna elev fick berätta vad den ville göra på rasten och de andra fick i sin tur berätta om de ville vara med på detta eller göra något annat. Denna samling varade ungefär 10 min.

En del elever visade tydligt vad de hade problem med under samlingen. De klarade inte av att sitta still så länge och blev oroliga vid otydlighet. Det fanns också många elever som inte visade några problem, därmed inte sagt att de inte hade några. Under fruktstunden upplevde vi att eleverna var lite obekväma med att bestämma vad som skulle ske på rasten. Ur ett inkluderande och deltagande perspektiv planerade vi förändringar i förhoppning om att öka elevernas deltagande.

Agera

Utvecklingsarbetet förutsatte aktioner som innebar förändringar i verksamheten. De aktioner som vi från början gick in med var:

Förkorta samlingen genom att flytta momentet där eleverna kom med sina egna berättelser till stunden innan rasten, när eleverna satt i en ring på golvet och åt sin frukt. Detta i syfte för att underlätta för dem som inte orkade sitta länge och lyssna, för att behålla elevernas uppmärksamhet under hela passet. Dessutom ansåg vi att det skulle passa att berätta saker om fritiden under en aktivitet som inte innehöll någon direkt undervisning utan mer var en avslappnad stund för att fylla på energi.

Vi valde att tydliggöra schemat för dagen genom att fästa bilder, med text under, på de aktiviteter som skedde under dagen istället för att bara skriva. För barn med koncentrationssvårigheter är det extra viktigt med en tydlig struktur och det kan behövas visuell hjälp för att eleven ska kunna följa dagens planering bättre. Dessutom berättade eleverna vad det skulle bli till mat och inte låta det vara hemligt längre. Att inte få veta kan skapa en oro hos vissa barn och var provocerande.

Nya aktioner växte även fram utifrån analys och reflektion och det var följande:

Vi förlängde stunden då eleverna satt och åt sin frukt och berättade. Vi märkte att eleverna gärna samtalade under tiden de åt sin frukt. Dessutom fanns en önskan att högläsningen, som tidigare varit samtidigt som frukten åts, skulle kunna fortsätta.

Eleven som berättade under fruktstunden höll i en sten som kallades katten, då den var målad som en katt. Den som höll i katten pratade medan resten lyssnade, sedan skickades katten vidare. Denna åtgärd kom till efter att vi under ett reflektionssamtal kom fram till att det behövdes strukturer under fruktstunden så att inte alla pratade i mun på varandra. Det kändes som att om vi inte satte in åtgärder skulle denna stund inte bli den lugna och energiladdande depå det var tänkt. Förslaget att det skulle vara något man höll i kom från oss lärare, men att det behövdes mer struktur och hur denna struktur såg ut växte fram i samråd med eleverna. Under resans gång förändrades ramarna för hur samtalen under fruktstunden skulle ske några gånger för att tillslut fungera på ett tillfredsställande sätt enligt alla inblandade parter.

För att kunna utvärdera om aktionerna var utvecklande eller hämmande eller kanske varken eller krävdes det rätt verktyg för att dokumentera beroende vad det var man vill se.

Dokumentera

Vi valde att observera samlingen på morgonen och samlingen då frukten åts. Det blev sammanlagt 18 observationstillfällen som varade mellan 7 minuter och 20 minuter. Det som observerades var hur lärarna agerade och hur eleverna deltog i samlingen. Observationerna var vad Björndal (2005) kallar observationer av första ordningen, vilket innebar att jag som observatör inte var aktiv utan endast observerade. Detta för att inte splittras mellan olika uppgifter. Under studiens datainsamling har vi även genomfört observationer av andra ordningen, där läraren kontinuerligt observerar verksamheten som han eller hon är en del av, vilket var svårt att bort se ifrån men de har ingen tyngdpunkt i empirin. Precis som Björndal (2005) påpekar så måste man ha ett avgränsat observationsfokus vilket för oss innebar två olika. Dels blev det att vi fokuserade på effekterna av aktionerna dels blev det ett fokus på hur eleverna agerade under aktiviteten. Målsättningen var att utifrån materialet få svar på forskningsfrågan.

För att kunna följa utvecklingsarbetet valde vi att en lärare, Bodil, skulle föra dagboksanteckningar, vilket enligt Rönnerman (2011) är ett sätt att få tillgång till egna funderingar och insikt i vad som sker. Ett verktyg till reflektion. Även jag själv, förde dagboksanteckningar för att under processen få ner tankar och reflektioner.

Utöver observationer och dagboksanteckningar skedde samtal mellan de två lärarna och mig. Dessa samtal noterades i form av dagboksanteckningar. Björndal (2005) menar att detta är den mest ostrukturerade formen av intervju och dess nackdel är att det är svårare att jämföra material samt det är lättare att påverka den som intervjuas. fördelarna istället är att man kontinuerligt kan samla in information. Det var ett övervägande om det skulle ske genom inspelade gruppsamtal eller spontana samtal för reflektion. Vi valde det senare främst på grund av tidsbrist, vilket sänker trovärdigheten på materialet men då dessa samtal oftast fokuserade på utvecklingsprocessen och inte hur eleverna deltog ansåg vi inte att beslutet hade alltför stor inverkan på hur resultatet skulle falla ut. Den tyngsta biten inom empirin fanns i observationerna. Dagboksanteckningarnas främsta syfte har varit att få möjlighet till reflektion.

Reflektera

Varje tisdag satt vi ner och gick igenom vårt material för att kunna reflektera över processen. Utöver dessa tillfällen var det snabba reflektioner i direkt anslutning till aktiviteten. Vi diskuterade hur vi skulle kunna få morgonsamlingen mer deltagande för eleverna, för vi kände att de till största delen satt och lyssnade eller väntade på att det skulle hända något. Dessvärre kom vi inte fram till ett bra alternativ till almanacksdragningen där eleverna skulle vara mer aktiva. De tre reflektionstillfällena som vi hade var alldeles för få, vi hade behövt fler tillfällen att sitta ner och gå igenom processen och vi hade behövt mer än tre veckor för att kunna få fram några förändringar under morgonsamlingen. Vi såg att elevernas deltagande i aktiviteten var låg. Vi ville höja glädjen och engagemanget under denna start på dagen och för att göra det hade vi inte rätt aktioner. Det vi gjorde var att halvera samlingen i tid, gjorde den tydligare genom att använda bilder istället för text och lät eleverna veta vad det blev till mat. Vi kom dock fram till att arbetet kommer att fortsätta för lärarna för att få morgonsamlingen mer inkluderande och deltagande. Under samling med fruktstund hände desto mer. Under de nio tillfällen som vi observerade samlingen skedde en utveckling från att eleverna åt sin frukt, pillade lite på varandra och pratade i mun på varandra till att de förde intressanta samtal som alla var delaktiga i med en ömsesidig respekt för varandra. Under

denna process var eleverna delaktiga och kom med förslag, vilket kanske var en av anledningarna till att det slog så väl ut. Utmaningen för pedagogerna nu ligger i att få över denna delaktighet med glädje och engagemang till morgonsamlingen.

Utöver tidsbristen så var det svårt att i observationerna behålla rätt fokus att veta vilka aktiviteter som var aktuella för att i en analys få svar på forskningsfrågan.

Analys

Jag tog mig an materialet deduktivt, där jag utgick från en teori för att dra en slutsats om en enskild företeelse (Birkler, 2008). Den teori som jag valde som analysverktyg var Libergs (2005) definitioner på olika grader av deltagande;

- att i grupp delta utan egna bidrag och endast lyssna,
- att i grupp bidra med inlägg som bygger på andras åsikter,
- att i grupp bidra med inlägg som bygger på egna åsikter och tankar,
- att i grupp initiera och bidra med inlägg som bygger på egna åsikter och tankar,
- att enskilt initiera och bidra med egna åsikter, att vara huvudaktör.

De två sista valde jag att slå ihop till en under analysen, då samlingen till stora delar bygger på deltagande i gruppen och inte ett enskilt deltagande. Birkler (2008) förklarar en analys med att man bryter ner sitt material i mindre delar för att på så sätt se hur delarna förhåller sig till varandra. Carlström och Carlström Hagman (2006) ger fem allmänna råd inför analysen;

1. Läs igenom materialet flera gånger tills det är bekant.
2. Bearbetning och analys av deltagande
3. Skriv rent.
4. Skaffa gärna en diskussionspartner.
5. Glöm inte bort problemställningen.

Det är dessa fem råd jag har utgått från när jag har tagit mig an empirin. Under renskrivningen upptäckte jag vilket av empirin som var relevant för problemställningen och det var främst observationerna. Men även begränsade delar av dagboksanteckningarna var relevanta för forskningsfrågan och dessa plockades då ut. Under tiden materialet lästes igenom fanns Libergs (2005) olika definitioner på deltagande hela tiden i bakhuvudet och ett urskiljande började sakta växa fram. Under bearbetningen och analysen hade jag önskat att jag hade haft en och samma diskussionspartner men nu blev det flera olika bollplank som jag använde mig av. Men dessa bollplank har hjälpt mig i analysen på så sätt att jag har reflekterat och funderat över det jag sett då jag bollat med dessa diskussionspartners. Valet av analysverktyg har gjort att fokus har legat kring problemställningen hela tiden. Jag har valt att använda de olika definitionerna som kategorier att sortera materialet under i presentationen av resultatet.

Trovärdighet och etik

Under ett utvecklingsarbete väger reflektionsdelen tungt för det är genom analys och reflektion som det framkommer nya aktioner utifrån frågor som väcks och dessa i sin tur kräver nya reflektioner och så fortsätter det under utvecklingsprocessen (Rönnerman, 2011). Att reflektera kan tyckas lätt och självklart med det är det tyvärr inte alltid. Vi kan skylla på tidsbrist och andra på att det inte finns något att reflektera över, men en reflektion är en eftertanke som egentligen inte borde ta någon tid alls utan bara finnas där lika självklart som att andas. Reflektionen borde ha fått större utrymme i studien än vad den fått. Tillfällena för samtal har varit få, vilket i sin tur bidragit till att aktioner uteblivit som i efterhand verkat vara självklara. Resurser, som tiden, har tyvärr varit begränsningar i studien och även om den

genomfördes under tre veckor med sammanlagt nio observationsdagar har tiden för reflektion med lärarna varit starkt begränsad under dessa dagar.

Likaså hade jag önskat att jag hade haft ett tydligare fokus i observationerna, för att mer noggrant kunnat analysera elevernas deltagande i samling. Tanken har slagit mig att observationerna skulle filmats istället men även där hade det varit svårt att finna rätt fokus. Syftet med inspelningen är något som man måste vara tydlig med innan man börjar spela in (Björndal, 2005).

Att mitt syfte inte har varit helt klart för mig innan observationerna började är en bidragande orsak till att de inte känns tillräckligt koncentrerade på deltagandet.

Innan studien tog sin början informerades vårdnadshavare kring syftet av studien samt att allt material skulle behandlas helt konfidentiellt. De fick veta att det var helt frivilligt att vara med och att man när som helst under tiden studien pågick kunde avbryta sin medverkan. Det informerades också kring de medverkandes anonymitet i presentationen av resultatet (Vetenskapsrådet, 2002).

Resultat

Här presenteras resultatet under fyra kategorier enligt Liberg:

Delta utan egna bidrag och endast lyssna

Innan lärarna har kommit in sitter eleverna på sina platser och spejar ut över klassrummet. Efter att lärarna har sagt god morgon drar de en kula ur burken. De allra flesta räcker upp handen för att gissa på det namn som kan stå på kulan, men några få sitter stilla och lyssnar istället.

Elsa tittar på Bodil men räcker inte upp handen. Blicken följer de som får gissa, men hon kommer inte med en egen gissning (Observationsschema).

Elsa som är ny i klassen sedan terminens start har kanske inte funnit den tryggheten ännu som krävs för att tala. Men då det handlar om att gissa kan man inte svara fel. Under de nio observationstillfällena av morgonsamlingen kom Elsa med en gissning. Kuldragningen är det tillfället under morgonsamlingen då eleverna är mest aktiva. Resten av samlingen är det lärarna som pratar och klassrummet upplevs monologiskt. Stora delar av klassen befinner sig i en grad av deltagande som kan betecknas deltar genom att lyssna. Även då Bodil presenterade de förändringarna som skulle ske valde eleverna att sitta tysta och lyssna utan inlägg. Vid detta tillfälle var sex-åringarna iväg på uteliv, så det var halva klassen som var närvarande.

Bodil berättar att vi idag kommer att ändra lite på morgonsamlingen och att vi väntar med att berätta till fruktstunden istället. Alla sitter tysta och tar emot informationen utan kommentar.

Axel: Vad är fruktstund?

Bodil: Det är den stunden då vi äter frukt innan rasten, jag tänkte att ni kunde berätta de ni vill då istället.

Klassen: Jaha (Observationsschema).

Eleverna väljer här att inte ifrågasätta förändringen, vilket förvånade lärarna. Istället undrade Axel över vad fruktstunden är för något, som de har haft under snart tre terminer.

Det var aldrig någon som valde att avstå från att tala under samtliga nio tillfällen då jag observerade fruktstunden, men det var några få som mer sällan bidrog med inlägg. De valde dock att delta med sin närvaro och genom att lyssna. Vid något tillfälle var det tre elever som

valde att delta endast genom att lyssna. Då katten introducerades kan det ha påverkat deras trygghet.

Bidra med inlägg som bygger på andras åsikter

Även denna kategori fann jag under kuldragningen då en pojke hade en förmåga att gissa på samma person som den som gissat innan.

Laila: Vem tror du det är, Malte?
Malte: Är det, Noel?
Laila: Nej, det är det inte. Vem tror du det är, Frans?
Frans: Är det Noel?
Laila: Nä, det var ju inte det (Observationsschema).

Frans valde att rakt av härma Maltes gissning och detta var något som återkom ganska regelbundet hos Frans.

Vid ett tillfälle frågade Bodil eleverna hur de borde göra för att dialogen skulle fungera bättre under samlingen då de åt frukt. Eleverna satt tysta och sa inget, Bodil fick förtydliga sitt inlägg, vilket medförde att eleverna trevande kom med förslag. Varpå en elev valde att komma med samma förslag som tidigare talare.

Bodil: Nu tycker jag att det är en massa prat. Hur ska vi göra för att få det att fungera, att bara en pratar, en och en?
Alicia: Räck upp handen.
Bodil: Ja, har ni mer att ge som förslag.
Axel: Att vara tyst.
Bodil: Ja det kan vara bra.
Frans: Att vara tyst.
Wilhelm: Att sitta still och räck upp handen [...] (Observationsschema).

Frans visar hur han väljer att bygga sitt inlägg på Axels åsikt, han bryr sig inte ens om att justera det lite.

Bidra med inlägg som bygger på egna åsikter och tankar

Under morgonsamlingen förekom det sällan diskussioner vilket bidrog till att klassrummet var övervägande monologiskt. De dialoger som förekom utöver kuldragningen var när eleverna kommenterade något lärarna sa som när Frans läser upp vad det ska bli för mat.

Frans: Påskmat [läser].
Laila: Nja, jag tror inte det stämmer, jag pratade med köket idag och dom sa att det skulle bli kyckling.
Albin: Men jag gillar ju påskmat (Observationsschema).

Albin bidrar här med ett inlägg som bygger på egna åsikter men som utgår från det samtalsämnet som för tillfället styr diskussionen. Det samma gällde när Axel undrade vad fruktstund var (se föregående sida), då hans egna tankar kring ämnet bidrog till inlägget. Även Malte bidrog med ett inlägg som byggde på hans egna tankar när han undrade varför man skriver datumen som man gör efter det att Laila skrivit dagens datum på tre olika sätt på tavlan.

Laila: 3 april 2012, 3/4-2012, 03.04.2012 [skriver på tavlan].
Malte: Varför skriver man en nolla framför trean och fyran? [...] (Observationsschema).

Maltes inlägg kring ämnet kom från hans egna tankar kring varför man skriver datumet just på det viset. Ibland kan det vara så att man följer strömmen och säger som alla de andra men att

man ändrar sig vid en snabb reflektion som när Bodil berättar att dansen är inställd för Christine är på utbildning. Klassen kommer att ha fri lek under det passet i stället.

Klassen: Hurra.

Alicia: Men jag gillar ju dans (Observationsschema).

Alicia som även hon hurrade visar här att hon tänkte till efter sitt första inlägg och byggde sitt andra på sina egna åsikter. Albin som ofta påpekar saker rakt ut i luften bygger sina kommentarer på egna åsikter eller tidigare erfarenheter.

Laila går igenom dagen och sätter upp bilder på tavlan. Albin lägger sig på bordet och stöter ut ljud ur munnen. Bodil går fram till honom och ger honom massage på ryggen (Hon vet att detta lugnar honom, egna not.) Albin skriker: Jag hatar ju samling. Han lägger sig ner på bordet igen (Observationsschema).

Albin uttrycker sitt problem med samlingar där han ska sitta still och lyssna.

Det var många gånger som någon kom med ett inlägg som sedan hela gruppen arbetade vidare med under samlingen med frukt. Ett sådant tillfälle var när Elsa berättade att hon skulle till tandläkaren och att sen hela klassen kunde relatera till detta med tänder. De kom in i en diskussion som gjorde att de glömde tid och rum.

Elsa: Jag ska till tandläkaren imorgon.

Kasper: Jag ska också till tandläkaren.

Alicia: Jag har en lös tand.

Malte: Igår tappade jag min tand.

Rita: Jag har också en lös tand, hur lös är din?

[...] Bodil påminner dem om att rasten har börjat för flera minuter sen, alla reser sig medan de fortsätter samtalet ut i hallen (Observationsschema).

Gruppen visar ett enormt engagemang och glädje när de sitter och för denna dialog. En dialog initierad av dem själva. De väljer dessutom att ta med sig den ut på rasten.

Initiera och bidra med inlägg som bygger på egna åsikter och tankar, att vara huvudaktör

Denna kategori fann jag knappt under morgonsamlingen då de inlägg som förekom oftast byggde på det ämnet som för tillfället avhandlades. Ingen elev initierade till att skapa nya samtalsämnen. Lärarna inbjöd inte heller till dialog under denna stund utan tiden var främst ämnad för att delge ett budskap från lärarna. Vad man däremot kunde se var att de inofficiella samtalen som kunde ske vid borden då koncentrationen vacklade eller då när väntan blev för lång. Då kunde samtalen ibland styras av ett eget initierande, dock antecknades inte dessa samtal. Dessa initiativtagare var få, de var oftast samma men vid olika tillfällen.

Då eleverna berättade sina egna berättelser var det många som initierade nya ämnen, men jag har valt att koncentrera mig på de som blev ett samtalsämne och som övriga elever blev intresserade av. Elsa initierade samtalet kring tänder, se ovan och Axel tar upp ett aktuellt ämne som flera i gruppen känner till och en diskussion tar form.

Alla hämtar sin frukt och sätter sig i ringen på golvet. Bodil börjar dela frukten som eleverna vill ha delad och det blir en liten stund med surr.

Axel: Kan vi berätta snart?

Bodil: Varsågod Axel, du kan börja.

Axel: Igår var det om Titanic på TV.

Kasper: Jag såg också det.

Bodil: Varför är det så aktuellt med Titanic just nu?

Axel: Det var hundra år sedan den sjönk.

Rita: Varför sjönk den? [...] (Observationsschema).

Axels längtan att få berätta gör att han vill få ut det nu men han vill ändå vänta till dess att det är dags att berätta. Hans intresse smittar av sig på de andra eleverna och ämnet ventilerades en stund. Axel är den som sitter på kunskapen och det är han som svarar på frågorna som kommer. Bodil har en passiv roll men kommer med inlägg som lyfter diskussionen. En dag kom Alicia med ett förslag som hon hade gått och tänkt på för att berättandet skulle fungera bättre. Dagen innan hade Bodil presenterat katten som man håller i när man har ordet och då är alla de övriga tysta. Katten vandrar sedan runt i ringen och den som vill säga något gör det, och vill man inte så vandrar den vidare. Men Alicia tyckte att det kunde göras bättre.

Alla sätter sig i ringen och Alicia vill berätta något först innan katten vandrar runt.

Alicia: Kan man inte göra så att den som vill ha katten räcker upp handen så kan den få katten. Sen lämnar man den till dig (Bodil). Och så lämnar du den till nästa som räcker upp handen.

Bodil: Ja visst kan vi göra så, har det inte fungerat med att bara skicka runt den?

Alicia: Jo, men ibland vill man inte säga något.

Bodil: Men då kan vi ju göra så att den som håller i katten skickar vidare till den som räcker upp handen.

Alicia, Rita, Lova: Ja (Observationsschema).

Alicias förslag visar sig fungera ypperligt och strukturerna för berättandet togs till en ny nivå. Eleverna följde detta sedan under resten av observationstillfällena.

Studiens centrala slutsats är att elevernas deltagande är mer aktivt då lärarna tar en mer passiv roll. Då eleverna bygger sitt deltagande på sina egna erfarenheter och intressen infinner ett större engagemang hos eleverna vilket även genererade en större glädje i gruppen. I resultatet framkommer att eleverna under morgonsamlingen befinner sig i ett klassrum som är huvudsakligen monologisk. Lärarna har ett budskap som de vill förmedla med en envägskommunikation (Dysthe, 1996). Morgonsamlingen är fortfarande ingen samling som är inkluderande och deltagande och som utgår från elevernas förutsättningar och behov. Barnen initierar sällan sitt deltagande utan det blir till största delen ett deltagande genom lyssnande. När barnen deltog aktivt var främst de gånger då de kommenterade det som lärarna sa eller då de skulle gissa under kuldragningen. Under morgonsamlingen låg tyngdpunkten på elevernas deltagande i imitationsfasen med mycket lite produktion. Under samlingen med fruktstund skedde däremot lite av allt men med mer tyngdpunkt mot produktion. Eleverna själva initierade strukturen för deltagandet under samlingen och de nya strukturerna gynnade en dialog som eleverna fann mening i (Dysthe, 2003). Samling med fruktstund upplevs mer inkluderande och deltagande då eleverna själva har format den så utgår den mer utifrån deras olika förutsättningar och behov. Med dessa nya former har ett ökat engagemang kommit i dess kölvatten.

Diskussion

Bristen på kommunikation och interaktion lärarna emellan visar sig i form av de få tillfällen de faktiskt sitter ner och reflekterar över sin verksamhet. Arbetslagets betydelse och vikten av tillgång till specialpedagogisk kompetens krävs för att få en inkluderande undervisning med allas deltagande (Ahlberg, 2001; Emanuelsson, 2004). Det räcker inte med att det finns en strävan efter det. Vi har en skyldighet att anpassa undervisningen till varje enskild individ utifrån dess förutsättningar och behov och att elevens kunskapsutveckling sker med utgångspunkt i elevens bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket, 2011). Utbildningen ska ta hänsyn till barns och elevers olika behov vilket vi även finner i skollagen (SFS 2010:800). Under morgonsamlingen lyckades inte detta. Att Albin uttrycker ”Jag hatar ju samling” är ett tydligt tecken på ett misslyckande. Hans behov tillgodoses inte under morgonsamlingen, vilket medför att han ofta känner sig obekvämt med det momentet.

Elevernas delaktighet i morgonsamlingen är starkt begränsad av lärarna, vilket Dysthe (1996) anser sker i ett monologiskt klassrum. Lärarna är så fokuserade på att få fram ett budskap så de glömmer att utgå från eleverna och deras förutsättningar och behov. Under morgonsamlingen sker begränsad kunskapsutveckling, då de sällan ventilerar sina egna åsikter vilket Dewey (1997) och Ahlberg (2001) menar är en förutsättning för att en kunskapsutveckling ska ske.

Under samlingen med frukt fanns det inte ett behov hos lärarna att förmedla något vilket man kan tolka som en anledning till att de vågade släppa på envägskommunikationen och överlämna ansvaret till eleverna. Under de tre veckorna som materialet samlades in utvecklades samlingen från ett tillfälle då eleverna satt och lyssnade på högläsning och åt frukt till ett tillfälle då de ventilerade sina egna åsikter och konstruerade sin egen kunskapsbildning i samspel med andra. Detta stämmer med Dewey (1997) och Ahlberg (2001) som menar att vi konstruerar vår kunskap när vi ventilerar våra åsikter och enligt Säljö (2000) då vi utvecklas i samspel med andra. Dysthe (2003) kopplar ihop viljan att lära med att finna mening i det vi håller på med. Under samlingen tog eleverna upp det som de för tillfället var intresserade av och sådant som de fann en mening i. Som när Axel tog upp intresset av Titanic och detta resulterade i en livlig diskussion där Axel höll i konversationen och svarade på frågor. Det är när barn upplever att deras värld blir hörd och sedd och när deras intressen bemöts och ventileras på ett respektfullt sätt som de blir delaktiga (Pramling Samuelsson och Sheridan, 2003).

Studien visade att morgonsamlingen främst var monologisk och att eleverna valde i några fall imiterade andra i sitt deltagande. Men överlag handlade det om att eleverna reproducerade sitt deltagande. Dessa inlägg ledde sällan till några dialoger utan var främst kommentarer eller frågor med snabba svar. Vad som visade sig under den andra samlingen var att klassrummet upplevdes flerstämmigt vilket är ett klassrum där eleverna inbjuds till dialog genom det samspel som finns mellan elev/ lärare eller elev/elev (Dysthe, 1996). Då samlingen upplevdes flerstämmig övergick tyngdpunkten av deltagandet till att vara producerande. Eleverna själva initierade inlägg som byggde på deras egna åsikter eller tankar. Liberg (2005) menar att om eleven själv producerar sitt deltagande är ett stort steg taget in i läranderymden och förutsättningarna för utvecklande lärprocesser är större.

Då eleverna i denna studie själva skapade strukturerna och ramarna för den senare samlingen gick de ett steg längre in i läranderymden. De blev trygga och utmanade i sitt lärande. Dahlbäck (2011) visade i sin studie hur interaktionen mellan elev/elev och elev/lärare hade betydelse särskilt då eleverna skapade en egen kreativ mening. Likaså visade det sig att strukturen och ramarna för aktiviteten var betydelsefulla för att eleverna skulle känna sig trygga och kunna utmana sig själva i lärandet.

Syftet med studien var att få samlingar i en klass mer inkluderande och deltagande stunder för samtliga elever utifrån deras förutsättningar och behov. Resultatet visade att samlingen på morgonen inte var inkluderande och deltagande för eleverna. Aktionerna var inte tillräckliga för att få den utvecklingen. Vad studien istället visade var att samlingen då eleverna åter sin frukt blev gynnsam ur ett deltagar- och lärandeperspektiv. I samspel med andra konstruerade de sin kunskap utifrån deras intressen och tidigare erfarenheter. Studiens implikationer är att då elever ges utrymme att själva konstruera sin kunskap utifrån deras intressen och erfarenheter ökar elevernas deltagande. Vi lärare bör lita på elevernas förmåga att de vill och kan. Då eleverna själva konstruerade formerna för den andra samlingen kom den så mycket längre, sett ur ett deltagar- och lärandeperspektiv än morgonsamlingen som lärarna inte släppte kontrollen på. Frågan vi lärare måste ställa oss är om det vi gör är för eleverna eller för

oss själva. Stunden på morgonen när almanackan dras upplevs inte vara för eleverna utan snarare något som vi alltid börjat dagen med. Studiens resultat visar vikten av att utgå från eleven och dess förutsättningar, behov, intressen, erfarenheter, bakgrund och språk och detta är generellt giltigt. Resultatet av studien anser jag kan användas av lärare som känner att de vill utveckla sin praktik och få eleverna mer deltagande. Man ska inte vara rädd för att prova nya vägar.

Egna lärdomar

Som lärare har jag en skyldighet att verka för en utbildning som vilar på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund och genom att i min praktik genomföra aktionsforskning klarar jag av att leva upp till detta. Mina erfarenheter efter denna studie är att under tiden den genomfördes kom lärarna och jag varandra närmare och vi rannsokade praktiken flera gånger. Vetskapen att det inte behöver vara betungande att utveckla praktiken utan snarare engagerande och lustfyllt kommer att hjälpa mig i framtiden. Min ambition kommer alltid vara att få den glädjen och det engagemanget, som infann sig under samlingen med frukt, till samtliga undervisnings situationer. Eleverna inbjöds till dialoger i samspel med andra med utgångspunkt ur deras intressen, erfarenheter och åsikter. De fann mening i aktiviteten och kunde utmana sig i sitt lärande.

Referenser

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur
- Birkler, J. (2008). *Vetenskapsteori. En grundbok*. Stockholm: Liber AB.
- Björndal, C. R. P. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Dahlbäck, K. (2011). *Musik och språk i samverkan – en aktionsforskningsstudie i åk 1*. Licentiat uppsats. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Dewey, J. (1997). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos AB.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003). *Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande*. I Dysthe, O. (red) *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur.
- Elvstrand, H. (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete* (Diss). Linköping; Linköpings Universitet. Tillgänglig [www: www.skolporten.com](http://www.skolporten.com) Hämtad: 2012-04-26
- Emanuelsson, I. (2004). *Integrering/inkludering i svensk skola*. I Tössebro, J. (red.) (2004). *Integrering och inkludering*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2005). Ett album av bilder – teorins roll i praxisnära forskning. I *Forskning av denna världen II – praxisnära forskning inom utbildningsvetenskap*. s. 82-104. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig [www: www.cm.se](http://www.cm.se) Hämtad: 2012-05-14
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige* årg 8 nr1-2, s. 70-84.
- Rönnerman, K. (2011). I Eklund, S. (red.) (2011). *Lärare som praktiker och forskare. Om praxisnära forskningsmodeller*. Forskning om undervisning och lärande 5 ges ut av

- Stiftelsen SAF i samverkan med Lärarförbundet. s. 50-63. Tillgänglig [www: www.lararforbundet.se](http://www.lararforbundet.se) Hämtad: 2012-04-24
- SFS 2010:800 (2010). *Skollagen. Svensk författningssamling*. Tillgänglig [www: http://62.95.69.3/SFSdoc/10/100800.PDF](http://62.95.69.3/SFSdoc/10/100800.PDF) Hämtad: 2012-04-22
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i Praktiken*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. Tillgänglig [www: www.vr.se](http://www.vr.se) Hämtad: 2012-05-18
- Wennergren, A-C. (2007). *Dialogkompetens i skolans vardag. En aktionsforskningsstudie i hörselklassmiljö* (Diss). Luleå: Luleå tekniska universitet. Institutionen för pedagogik och lärande. Tillgänglig [www: www.epubl.ltu.se](http://www.epubl.ltu.se) Hämtad: 2012-04-23