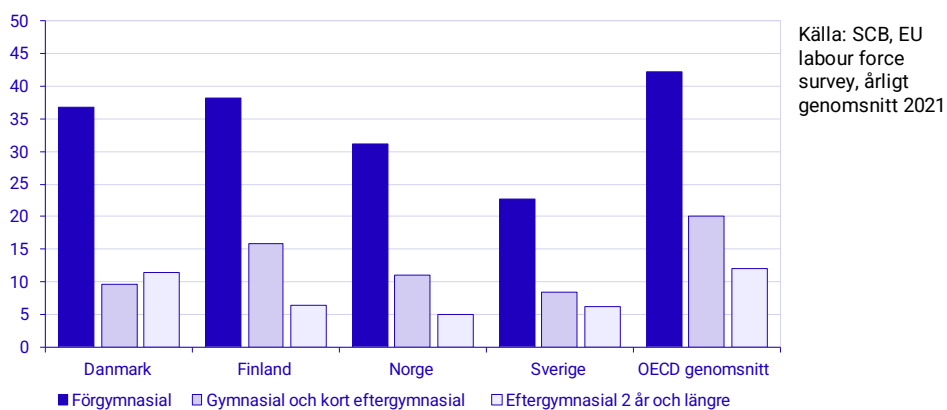


Utmaningar i svensk skola under mer än ett decennium

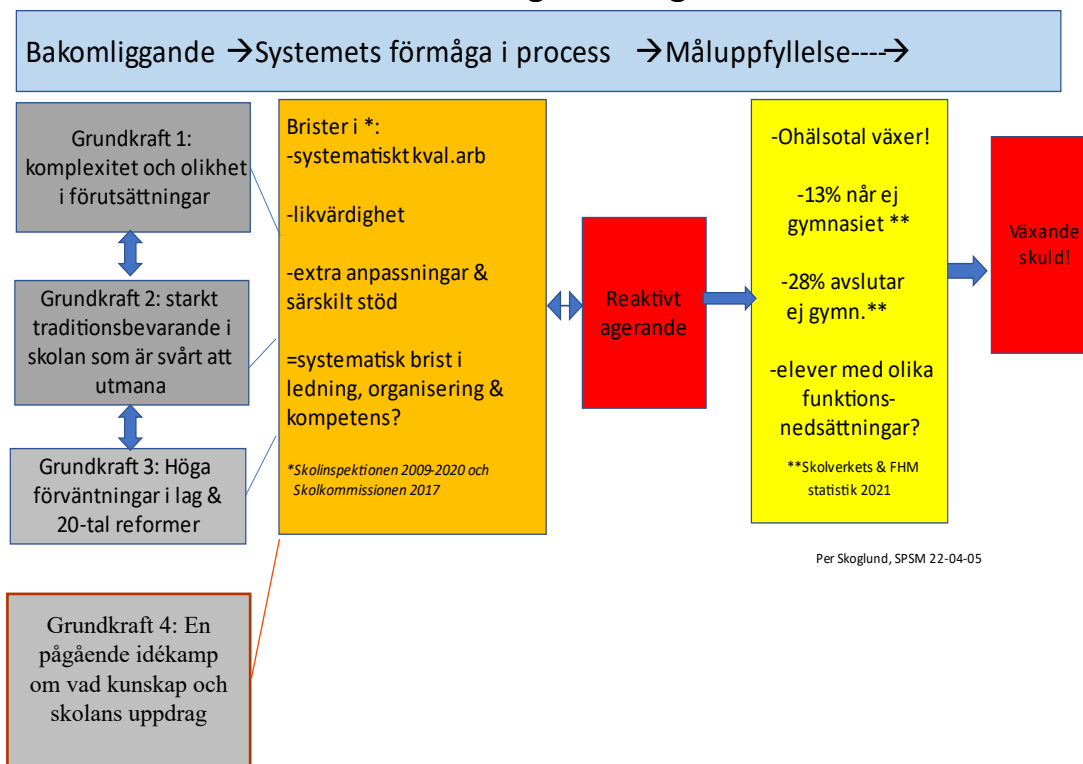
Svensk skola står inför stora utmaningar. Ett mönster har förelegat under ett decennium och det är att mellan 13- 15% inte kommer in på gymnasiet och 26-28 % avslutar gymnasiet inom avsedd tid (Skolverket, 2021; Folkhälsomyndigheten, 2022). Det innebär att varje år har cirka 160.000 elever stora svårigheter efter högstadiet och mer än 90.000 får inte gymnasieexamen. En bild av hur stor andel som varken arbetar eller studerar i åldern 25-29 år i Norden respektive OECD pekar ut stora utmaningar framför allt angående dem med endast grundskola. Sveriges läge är bättre än övriga nordiska länder, men det är ringa tröst för de ungdomar och vuxna som tabellen visar.

Andelen personer som varken arbetar eller studerar i åldern 25-29 år, efter utbildningsnivå



Ett försök till en övergripande analysmodell för svensk utbildning och dess inkluderingsförmåga kan se ut såhär:

Övergripande förståelse : svensk utbildning och inkluderingsförmåga



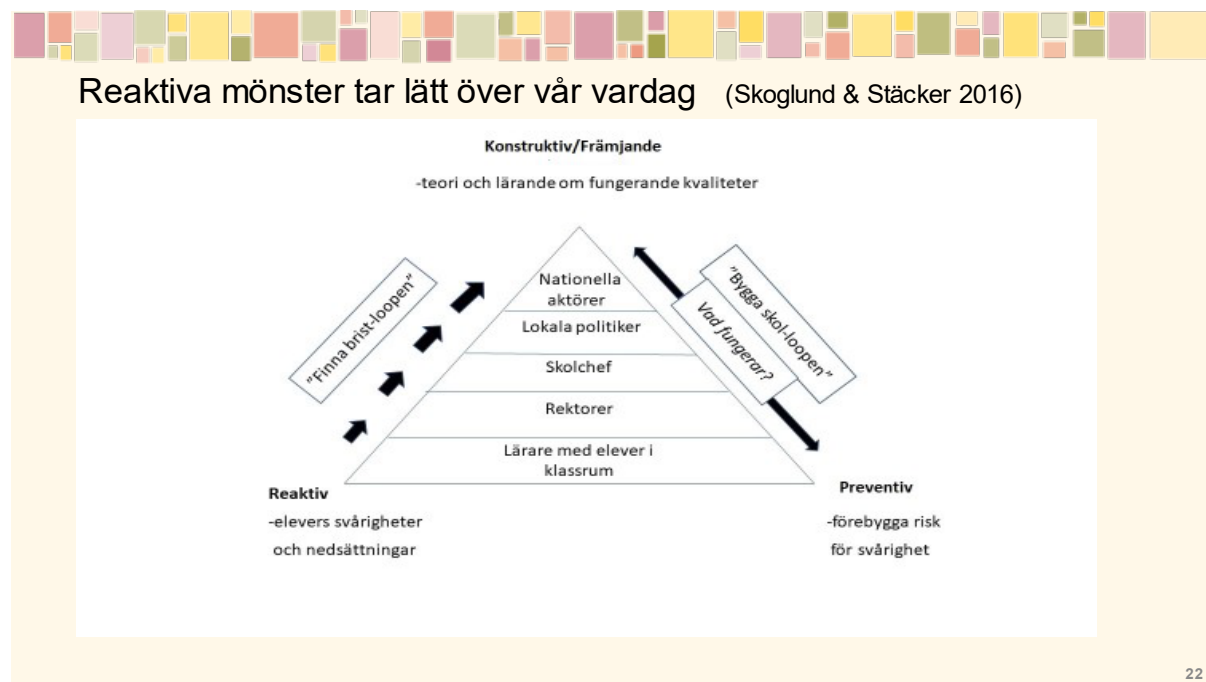
Bakomliggande förklaringar finns i en spänning mellan fyra grundkrafter: den komplexitet som alla elevers olikhet utgör, att det inte sällan finns ett traditionsbevarande i "skolan" som är svårt att utmana, de höga förväntningar som finns genom ett stort antal reformer från 2009 och framåt samt i lag från 2010 (t.ex. nämns "rektor skall" mer än hundra gånger 2010, medan det tidigare handlade om 15-20 skall) samt att det under hela 2000-talet saknats politisk konsensus kring idén om skola och kring vad som är kunskap.

Hanteringen av dessa krafter ger utslag i verksamhetens kvalitet, vilket framkommit i identiska ordalag i Skolinspektionens rapportering (2009-2022) och i Skolkommissionens slutrapport (2017): brister på flera områden i mellan 50-65% av de inspekterade/kvalitetsgranskade verksamheterna. Bristerna som indikerats gäller systematiskt kvalitetsarbete, likvärdighet, extra anpassningar och särskilt stöd samt ledning, organisering och kompetensutveckling.

Dessa bristande förutsättningar och kvaliteter synes ha bidragit till ett i hög grad reaktivt agerande i förhållande till elevers förutsättningar och behov (Skoglund & Stäcker, 2016; Skoglund, 2023). Modellen avser inte att överförenkla till en orsaksfaktor, utan snarare peka på mönster och spänningar i bakomliggande faktorer som påverkar systemets förmåga och kvaliteter, vilket sammantaget kan delförklara ohälsotal och bristande måluppfyllelse i stora tal. Avseende elever med funktionsnedsättningar har vi inga tillförlitliga data som kan visa på vare sig andel eller art av svårighet för skolor att möta dessa. Gällande annan utsatthet (t.ex. flera familje- och skolplaceringar) vet vi lite mer. Omkring 5% av en ungdomskull 13-17 år har placerats en eller flera gånger. Här finns anledning till fördjupad analys som fokuserar på att verkligen förstå vem det är som inte kommer in och vem det är som inte kommer ur gymnasiet samt varför man inte kunnat möta dessa elever (Berlin, 2021).

Problemets kärna kan uttryckas som ett ”reaktivt system” med bristande inkluderingsförmåga

Många försök har gjorts att försöka fånga problematiken med ett alltför reaktivt agerande från politiker och professionella. Skoglund och Stäcker (2016) har försökt rama in problemets kärna med hjälp av följande modell:



22

Det är kanske inte märkligt att det i triangelns bas lätt uppstår ett fokus på elevers svårigheter och nedsättningar, då en lärare i årskurs 6 kan ha 25-30 elever som har sina egna förutsättningar och behov, vilka alltid inte är lätt att fånga för en enskild lärare. I årskurs 7-9 har ämnesläraren kanske fyra klasser om 25-30 elever per dag. I båda situationerna råder en mycket stor komplexitet. När den enskilde läraren arbetar alltför ensam, utan bra kollegialt samarbete och lärande, samt kanske med bristande stöd från elevhälsan och rektor är det inte konstigt att läraren lätt fastnar i det reaktiva hörnet och krokmar. Inte ovanligt är att läraren då skalar upp problematiken till rektor som får hantera en lärare som säger sig inte orka med vissa elever, inte sällan i form av att placera barn i särskild undervisningsgrupp. När rektorer krokmar skalar dessa kanske upp till skolchef som ombuds skapa särskilda resurskolor. Slutligen blir det en politisk fråga och den svenska reformivern 2006-2012 kan ses som att den nationell politiska nivån gav sig på att ändra väldigt mycket genom ett 25-tal reformer samtidigt. Mycket av den politiska och mediala debatten samt i den professionella praktiken kom att fastna i "finna -fel-loopen" även om skollagen föreskriver att man skall verka preventivt, förebyggande. Det är lättare sagt än gjort när aktörer krokmar.

Vad modellen pekar ut är vikten av ett mer konstruktivt och främjande sätt att tänka om och att agera i skolan. Det handlar om att fokusera på vad som fungerar (i betydelsen att skolan kan bidra till att elever känner välbefinnande och lyckas i skolan) på samtliga nivåer, snarare än lösryckta lösningar ur partiets egna fatabur. För att skapa detta förhållningssätt krävs både stöd i forskning och att man skapar egen beprövad erfarenhet på en skola och mellan skolor.

För att på ett meningsfullt sätt förstå vad inkludering handlar om har Skoglund (2014a) utvecklat nedanstående begreppsmodell. Denna tar sin utgångspunkt i FN:s konventioner som numera inarbetats i svensk skollag (lika tillgång, likvärdigt bemötande, stimulerande av delaktighet samt tillgängliggörande av lokaler, gemenskap och undervisning). De språkliga uttryck som används i stegen är sedan valda från ett ”humanistiskt” språk snarare än ett undervisningsteknologiskt språk med framförallt engelska termer som grund (t.ex. assessment). Enligt modellen så betyder inkludering att de ansvariga för och i skolan ständigt strävar efter att öka ”inkluderingsförmågan” i flera betydelser:

-att kunna erbjuda alla en plats

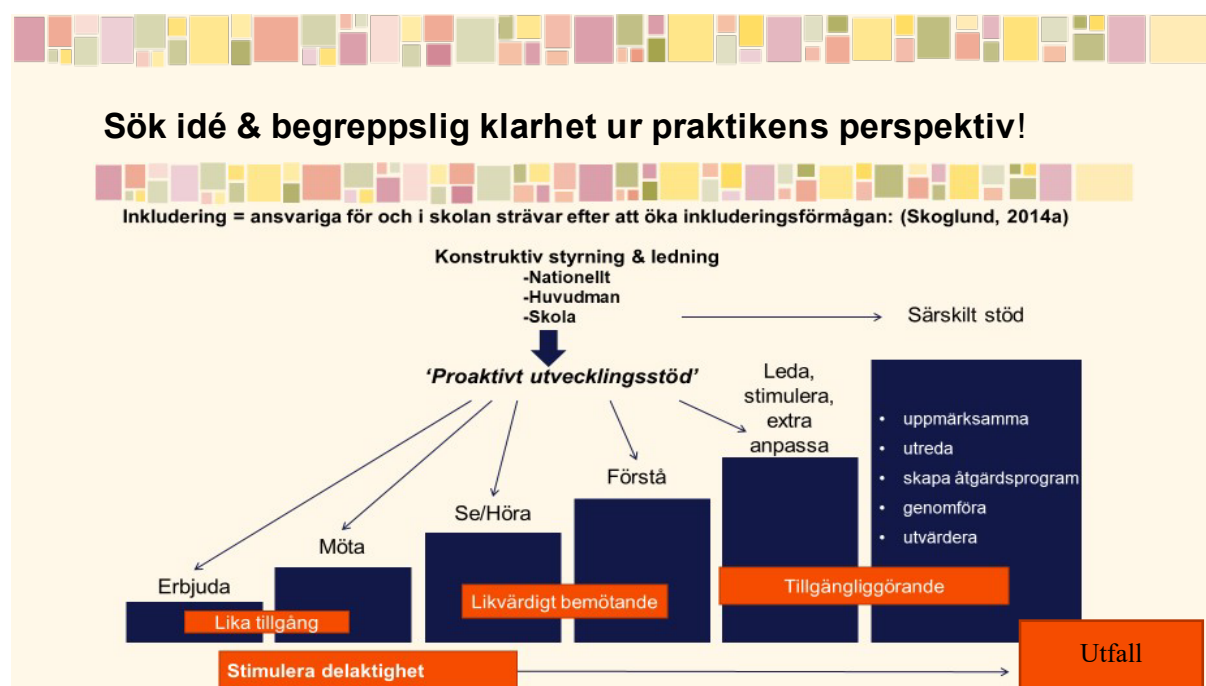
-att möta/ta emot alla med samma glädje

-att se och höra alla elever

-att öka förståelsen för elevernas förutsättningar och behov

-att utifrån detta kunna leda och stimulera eleverna samt extra anpassa för vissa elever när det bedöms nödvändigt (dvs. när eleven indikerar att den inte förstår eller kan)

-samt när det råder risk för att inte klara ett ämnes kunskapskrav, uppmärksamma, utreda, och vid behov skapa särskilt stöd definierat i ett åtgärdsprogram för vad som krävs av ffa. verksamheten, men också elev och föräldrar, och att genomföra programmets åtgärder samt följa upp vad som händer.



Modellen anger också att det är viktigt att läraren inte är ensam ansvarig för dessa kvaliteter, utan det behövs ett proaktivt stöd från t.ex. kollegor, elevhälsans kompetenser samt bakom detta krävs konstruktiv styrning och ledning (på flera nivåer: rektor, skolchef samt nationella myndigheter).

Om vi fokuserar på den avgörande funktionen i trappan, det vill säga lärarens och lärarnas arbete för att se, höra och förstå för att kunna undervisa på ett adekvat sätt, så handlar det i hög grad om att förstå och förhålla sig till elevernas olikheter (funktionsförmåga, personlighet, hemförhållanden etc) respektive olikheter bland personalen.

Att skapa beprövad erfarenhet utifrån innovation

Som påpekades tidigare, så kan inte skolutveckling endast drivas med befintlig forskningsbaserad kunskap eller sk. beprövad erfarenhet. För en mer djupgående och omvälvande utveckling krävs också kreativitet och innovation. Då mängden forskning är begränsad och att forskning för det mesta inte kan ge svar på komplexa hur-frågor, krävs modet att pröva det oprövade. Sådant innovativt arbete förekommer med stor sannolikhet i väldigt många skolor, men problemet är att dessa inte dokumenteras, prövas av flera över tid så att beprövad erfarenhet kan befästas på kollektiv nivå. Vår tolkning av uttrycken i skollagen, ”all utbildning skall bygga på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet”, är att det inte främst handlar om att sammanställa en mängd forskning som sedan skall omsättas. Snarare torde ett rimligare sätt i en praktisk verksamhet vara att utifrån god systematik (frågor, begrepp, och kritiskt tänkande=vetenskaplig grund) och god dokumentation och analys (beprövad erfarenhet) av en innovativ metod som prövas över viss tid på flera ställen, vara mer relevant.

Hur kan man då öka förmågan att förstå och hantera olikhet i skolan: prövandet av en innovativ metod och dess utfall

Det är i just detta sammanhang det ofta i skolan saknas tydliga sätt och verktyg för att förstå och förhålla sig till elevers och kollegors olikhet. Ett sätt att öka lärares förmåga att möta olikhet är den kunskap och vägar som finns inom Human Dynamics (Bergström, 2011) som handlar just om förståelse för dynamik mellan människor med skilda förutsättningar. Även om vana utövare och de som genomgått en utbildning inspirerad av Human Dynamics ofta vittnar om värdet av de ”nya tankarna och förhållningssätten”, har det funnits en skepsis inom svensk skola, som skall bygga på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Inte sällan uttalas att ”det finns ju inga evidens för Human Dynamics!”

Paradoxen i sammanhanget är att det inte heller finns solida evidens för särskilt mycket som görs i svensk skola. Den verklighet som bara ett klassrum utgör rymmer en sådan komplexitet att det är mycket svårt att tänka ”evidens” utifrån ett snävt medicinskt perspektiv. Snarare bör ett bredare samhällsvetenskapligt perspektiv på vad som ”fungerar” vara utgångspunkten och i det sammanhanget krävs t.ex. enligt socialstyrelsen och skolmyndigheterna tre olika källor som helst bör föreligga: forskningsresultat, beprövad erfarenhet (dokumenterad, över tid och av flera) samt den studerandes egna bedömning. Till det kommer också lärarens egen professionella förtrogenhet och professionella bedömning. (Skoglund & Wolrath Cramér, 2020).

För att hantera denna ibland missriktade skepsis handlar detta projekt om att starta med två frågor till ledning och personal i skolor: Vilka utmaningar har ni avseende att hantera elevers och kollegors olikheter? och Vad och Hur gör ni för att öka er förståelse för och förhållningssätt till olikhet (funktionsförmåga och personlighet)?

Detta projekt handlar om att utforska om, hur och i vilken grad Human Dynamics kunskaper och verktyg kan bidra till ökad förståelse och bättre förhållningssätt till olikhet. Ytterst gäller det att inte endast höja lärares kapacitet, utan också deras kapabilitet i handling samt om denna förmåga bidrar till ett bättre fungerande för elever (i termer av välbefinnande, lärande och uppnående av kunskapsmål).

Vi kommer att designa en studie av flera oberoende skolor vars ingångsvärden avseende förståelse, förmåga samt elevutfall undersöks. Utifrån detta delges dessa skolor ”samma” intervention från två vana utövare av Human Dynamics under en bestämd tidsrymd. Denna delgivnings- och lärprocess dokumenteras noggrant. Efter genomförandeperioden sker en utvärdering efter två månader med deltagarna som utifrån mall dokumenterar sina grundhandlingar och vad som händer mellan lärare och mellan lärare och elever. Slutligen sker en utvärdering utifrån samma mall efter 10 månader.

Idealt vore en design med några kontrollskolor önskvärd av metodologiska skäl, men det kan vara svårt att uppnå. Om det är möjligt bör dessa skolor kontrolleras angående ingångsvärden, hur man bedriver arbetet med olikhet utan extern intervention, samt genom slutvärdering.