

Bilaga 1

Rektors betydelse för kollegialt lärande

Elva minirapporter om rektorers undersökningar i egen praktik



Denna bilaga består av rektorernas egna rapporter. SPSM ansvarar inte för innehållet.

Författare: Tina Andersson Gunnarsson, Pia Carlström, Carina Freitas, Christina Frising, Lisbeth Hindgren, Ulrika Johnsson, Ann-Charlotte Jönsson, Malin Mauritzson, Annica Nilsson, Lena Pärson och Anna Wallin

Rektors betydelse för kollegialt lärande, bilaga 1

© Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2022

Författare: Tina Andersson Gunnarsson, Pia Carlström, Carina Freitas, Christina Frising,
Lisbeth Hindgren, Ulrika Johnsson, Ann-Charlotte Jönsson, Malin Mauritzson,
Annica Nilsson, Lena Pärssén och Anna Wallin

Formgivning och illustrationer: SPSM

Fotografi omslag: Elliot Elliot

ISBN: 978-91-28-01044-3

Artikelnummer: 01044

Publikationen kan beställas eller hämtas som pdf-dokument på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats www.spsm.se

Läsguide

I föreliggande rapport presenterats utfallet av ett uppdrag från Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM. I uppdraget har vi haft ansvar att utveckla kunskap tillsammans med rektorer i förskolan. Samtliga rektorer hade beviljats statsbidrag från Skolverket för att delta i Specialpedagogik för lärande och skulle under läsåret arbeta med modulen: Specialpedagogik i förskolans praktik. Samarbetet har genomförts i form av en forskningscirkel under ett läsår.

Rapporten består av två fristående delar. Den första delen består av utfallet av vår undersökning och den andra en bilaga som består av rektorernas egna texter.

Rapport: Forskningscirkelledarna presenterar övergripande analyser, resultat, slutsatser samt rekommendationer till olika målgrupper.

Bilaga 1: Elva rektorer presenterar sina undersökningar i form av minirapporter. Varje rapport består av 3–4 sidor och beskriver: mål och problemområde, genomförande, resultat samt lärdomar och reflektioner.

Det finns många som bidragit till att denna rapport kan sprida resultat och lärdomar från forskningscirkelns arbete. Vi vill börja med att tacka representanter från SPSM och Skolverket för att de trodde på idén att utveckla kunskap tillsammans med rektorer i förskolan. Vi vill förstås också tacka ledningen på SPSM som tog beslut om medel för vårt uppdrag. Både representanter från SPSM och Skolverket har intresserat sig för och följt processen med jämna mellanrum. Tack för ert engagemang!

Sist men inte minst vill vi tacka medforskande rektorer för en gedigen arbetsinsats, men framför allt för modet att generöst delge en kritisk granskning av egna ledarhandlingar. Trots den korta tid som stått till förfogande kan vi konstatera att alla bidragit till en kollegial kunskapsbildning om ledarhandling och organisering av ett gemensamt projekt. På så sätt kan era erfarenheter prövas och beprövas av andra.

Med bilden på rapportens framsida vill vi förmedla att ett undersökande förhållningssätt till sin ledarpraktik skapar goda möjligheter att påverka vuxnas lärande, men också barns lärande och utveckling. Vi hoppas att det ska bidra med inspiration till andra och önskar alla en givande och lärorik läsning.

Ängelholm oktober 2022

Ann-Christine Wennergren & Henrietta Carolsson Godolakis

Innehållsförteckning

Läsguide	3
Sammanfattning	5
Barnet i centrum, eller?	6
TAKK och bildstöd – en naturlig del av förskolans verksamhet	11
Alla barns rätt att lyckas!	16
Framåt i utvecklingen av undervisningen genom analysarbete	21
Film ger insikt och kunskap för förskolans pedagoger	26
Att våga se för egen utveckling	29
Jag förstår att det jag gör, är en liten del i något mycket större.....	36
Specialpedagogik i förskolans praktik – måste den synas och höras för att finnas?	41
Svårt eller lätt? – Kollegialt lärande i förskolan.....	45
Kollegialt lärande – varför då?	49
Specialpedagogik i förskolans praktik – vikten av ett långsiktigt arbete	54

Sammanfattning

Under läsåret 2021–2022 genomfördes en forskningscirkel på uppdrag av Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM. Elva rektorer från förskola och två forskare deltog i cirkeln, vars syfte var att utveckla kunskap om rektors betydelse för kollegialt lärande i förskolan som kan göra skillnad för barns lärande. Fokus för cirkeln var de ledarhandlingar som genomfördes i samband med insatsen. Wengers (1998) teori om praktikgemenskap var utgångspunkten för forskningscirkeln. I cirkeln varvades teori och praktik och alla deltagare visade stort engagemang i förhandlingar kring innehållet i praktikgemenskapen.

Analyserna baseras på de elva rektorernas skriftliga minirapporter samt olika dokument från samarbetet i forskningscirkeln. Resultatet beskriver ledarhandlingar utifrån fyra teman: rektors ägarskap och deltagande, processen för det systematiska kvalitetsarbetet, ett fördelat ledarskap samt möjligheter till kollegialt lärande.

I resultatet identifieras möjliggörande likväl som hindrande faktorer. Resultatet synliggör att rektors ägarskap och deltagande påverkades tydligt av huvudmannens agerande. Resultatet visar också att en process för det systematiska kvalitetsarbetet, SKA, tar tid att införliva i en organisation för att den ska bli kvalitetsutvecklande. Rektorernas fördelade ledarskap framstår som en möjliggörare i utvecklingsarbetet, men resultatet visar även att rektors kunskap om redskap för kollegialt lärande spelar roll för utfallet av utvecklingsarbetet.

I de avslutande reflektionerna diskuteras på vilket sätt rektors ägarskap och deltagande varit avgörande för rektors mandat och legitimitet i insatsen. På samma sätt diskuteras hur SKA-kompetens och kollektiva redskap påverkat kvaliteten i lärprocesserna på förskolan. Vi konstaterar att kompetensutveckling som ska bli synlig i barns lärande behöver sträcka sig över längre tid än ett läsår. Rapporten avslutas med rekommendationer till olika målgrupper.

Nyckelord: Förskola, kollegialt lärande, ledarhandlingar, lärande loopar, praktikgemenskaper, specialpedagogik och styrkedja

Barnet i centrum, eller?

Tina Andersson Gunnarsson, rektor Halmstads kommun

Inledning

Mitt uppdrag som rektor är att skapa förutsättningar för pedagogers utveckling och lärande som in sin tur leder till att barnen möter kompetenta pedagoger som skapar goda förutsättningar för barnens lärande. Det är en kedja som hänger ihop och är komplex. Mina ledarhandlingar är att skapa forum, lyssna in, driva på, utmana pedagogerna i sin profession och bidra till en ökad förståelse för uppdraget. Att få till den kedja som jag nämnde tidigare, för att lära och utvecklas tillsammans är en utmaning. I en analys från föregående års lokala utvecklingsplan framkom det att pedagogerna behövde utveckla kunskaper kring demokratiska värden och att arbeta mer hälsofrämjande och med förebyggande insatser för att öka likvärdigheten i utbildningen på förskolan. Detta var även något som pedagogerna själva lyfte vid olika diskussionstillfällen och medarbetarsamtal.

Aleskogens förskola är en stor förskola med åtta avdelningar och hos oss är det viktigt att det finns en samsyn och ett gemensamt förhållningsätt för att skapa en likvärdig utbildning. *Tillåtande, tillgänglig* och *tydlig* är begrepp som pedagogerna på förskolan använder sedan en tid tillbaka för att skapa en samsyn kring social, pedagogisk och fysisk miljö. Det är ord som vi ofta använder men som vi inte tänker på vad de egentligen betyder för oss. Vi säger att vi erbjuder barnen en tillåtande, tydlig och tillåtande miljö, men gör vi det på riktigt? Att vända spegeln mot sig själv och ställa frågan: Vad behöver jag som pedagog tänka på i alla sammanhang, för att skapa de bästa förutsättningar för barnen?

Barns delaktighet och inflytande är grundstenar i vår verksamhet och därför måste vi på förskolan arbeta aktivt varje dag för att skapa dessa förutsättningar. Vi måste våga sätta barnet i centrum och utgå ifrån det i alla sammanhang. I samband med kompetensutvecklingsinsatsen *Specialpedagogik för lärande* fanns det möjlighet för alla pedagoger att fördjupa sig, få mer kunskaper om och redskap till att arbeta för att alla barn ska bli sitt bästa jag i alla sammanhang. Barn och pedagoger på Aleskogens förskola ska möta och ingå i en miljö där delaktighet och inflytande råder.

Genom arbetet i forskningscirkeln och utgångspunkten för mina ledarhandlingar och reflektioner funderade jag över om vi på Aleskogen verkligen hade barnet i centrum när vi samtalade om ett dilemma. Förskolan har två stora matsalar och sedan förskolan flyttade in i lokalerna för tre år sedan har fyra kockar och en pandemi kommit och gått. Flera pedagoger upplever matsituationen stressig, högljudd och allmänt rörig. Ett flertal diskussioner om hur vi skapar en bättre arbetsmiljö för pedagogerna har genomförts men resulterat i små förändringar. Tyvärr har vi en liten möjlighet att kunna förändra något just nu då vårt handlingsutrymme begränsas av stödorganisationen (Måltidsservice), vilket får

konsekvenser för oss och vårt uppdrag. Men en utmaning har inte stoppat oss tidigare och en bättre matsalssituation var en nödvändighet för att barnens bästa ska vara i fokus. Så inom ramen för uppgiften som presenteras här är målet att: Alla barn ska få möjlighet att möta en tillåtande, tillgänglig och tydlig miljö vid måltidsituationen.

Genomförande

I samband med insatsen för Specialpedagogik för lärande har mina ledarhandlingar handlat om att skapa tid och möjlighet att träffas i kollegiala sammanhang och genom att schemalägga planeringar har två arbetslag kontinuerligt träffats tillsammans med handledare. För att skapa förutsättningar för att alla pedagoger kunde vara med i insatsen har det funnits två planeringsavlösare till hjälp. Jag har även prioriterat att fokusera insatsen på en del av våra Nätverksträffar (kvällsmöten) under året.

Specialpedagogen, den pedagogiska samordnaren, som handledare i insatsen, och jag själv har haft ett nära samarbete under hela insatsen. Mina ledarhandlingar har handlat om att handledaren tid till förberedelse och efterarbete men också vara ett stöd och ett bollplank. Specialpedagogen har även funnits som stöd och bollplank för oss två. Jag har varit delaktig i nätverksträffarna men inte i arbetslagsträffarna under året.

Under året har pedagogerna fokuserat sina ledarhandlingar i sina respektive arbetslag för att skapa de bästa förutsättningarna för att varje barn ska kunna bli sitt bästa jag – en förskola för alla. I nätverken har vi fokuserat på det gemensamma utrymmet matsal och måltider. Vid dessa tillfällen har jag planerat, varit delaktig i diskussioner och genomfört observationer samt analyserat underlaget som presenteras nedan.

Ett första steg var att ta reda på hur barn och pedagoger upplevde matsituationen och därav påbörjades en kartläggning. Kartläggningen bestod av att filma måltidsituationen och intervjua barn. Till hjälp i intervjun fick barnen rita, använda bilder och berätta om sina upplevelser. Därefter tittade pedagogerna i tvärgrupper på filmen och reflekterade kring vad de såg. Reflektionerna sammanställdes och skickades till mig. Utifrån dessa reflektioner utkristalliserades några frågeställningar som jag tillsammans med handledaren och specialpedagogen skrev fram. Därefter fick pedagogerna diskutera nya frågor vid ytterligare ett tillfälle, även dessa dokumenterades. Dessa frågeställningar är underlag för analysarbetet.

Några frågor som ställdes:

- Hur gör du för att barnen ska få möjlighet vara kompetenta i matsituationen? Vad ser du för hinder och möjligheter?
- Hur skapar du förutsättningar för barns delaktighet och inflytande i samband med matsituationen. Vad ser du för hinder och möjligheter?

- Hur gör du för att öka barnens självständighet i matsituationen? Vad ser du för hinder och möjligheter?
- Hur gör du för att minska olika störningsmoment till exempel högljudda samtal och rörelse bland barn och personal i matsituationen? Vad ser du för hinder och möjligheter?

Resultat

Jag har valt en deduktiv analysmetod med utgångspunkt i tre begrepp: *Tillåtande*, *tydlig* och *tillgänglig*. Begreppet *tillåtande* handlar om pedagogernas förhållningssätt och barnens delaktighet och inflytande. *Tydlig* handlar bland annat om pedagogernas förväntningar på barnen, kommunikation som TAKK och bildstöd, begriplighet och sammanhang. *Tillgänglig* handlar om att miljön och material ska vara anpassad för alla och förutsättningar för barns självständighet och handlingskompetens. Jag började med att välja tre olika färger att använda till varje begrepp. Därefter färgade jag texten som handlade om de olika begreppen och flyttade texten till en tabell.

Tillåtande

Pedagogerna pratar om hur de guidar barnen när de tar mat på buffén, hur de samtalar med barnen om att våga smaka, att de ger barnen små uppgifter som att gå ner till köket och hämta något som tagit slut, att de ser barnen som kompetenta och att genom uppmuntran få barnen att våga smaka på olika grönsaker eller mat. Genom att vara lyhörd är det möjligt att se varje barns behov av stöd när barnen ska ta mat på buffén. Att de möter de barn som är avvaktande eller behöver stöd när de balanserar med tallriken. Det handlar också om att pedagogerna agerar på olika sätt med att involvera barnen mer i matsituationen.

Tydlig

Pedagogerna lyfter tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, TAKK, och bildstöd, att det ska finnas tillgängligt ännu mer än det gör idag. Att det ska finnas bildstöd och kommunikationskarta vid varje bord. Bestämda platser eller inte vid måltiderna. Höga förväntningar på barnen när de tar mat på buffén men kanske lägre förväntningar på barnen när de sitter vid bordet, exempel när de brer sin smörgås. Att inte ha för många barn samtidigt vid buffén för att minska stressen och för att hinna stötta barnen utan att känna stress. Fler vuxna som hjälper till vid buffén och i samband med avdukning. Att vara lyhörd för de barn som inte mår bra av att vara i stora sammanhang eller har behov av att äta i en lugnare miljö.

Tillgänglig

Pedagogerna synliggör att miljön inte är tillgänglig på ett bra sätt då det är många bord, vilket gör att möbleringen påverkar flödet där barn och pedagoger går. Barn och pedagoger stör varandra när de går förbi för att gå och hämta mat. Svårt för barnen att ta mat från

kantinerna på buffén då redskapen är stora och otympliga för barnen, samt att flera barn inte når allt på buffén. Små avställningsytor försvårar också för barnen när de ska ta maten. Bufféns placering i matsalen gör att avståndet till bordet blir långt och att barnen har svårt att gå med tallriken så långt, framför allt med soppa. Vagnarna med disk som barnen använder vid avdukning är små och glas ställs på varandra. Det är svårt för dem att skrapa maten och träffa spannen med matavfall. Det ställs höga krav på barnen när de ska duka av då de ska ha med sig både glas, bestick och tallrik till vagnen med disk. Mycket spring av både barn och vuxna som ska hämta mat flera gånger och duka av. Små böcker vid borden som barnen kan titta i för att vänta på sin tur att duka av. Pedagoger som ställer sig och pratar med andra pedagoger som sitter och äter eller andra vuxna som går i matsalen under måltiden stör måltiden. Måltidstiden är kort och att barn och pedagoger ska äta på liten tid skapar stress.

Övergripande resultat och reflektioner

Pedagogerna resonerar och reflekterar mer nu än tidigare gällande måltidsituationen och hur deras roll och agerande påverkar barnens lärande. Det gör att de synliggör vilka förbättringsåtgärder de behöver göra för att förändra miljön, exempelvis små justeringar som att flytta på diskvagnar, mer bildstöd och böcker vid borden för att minska spring och bestämda platser eller tydlig struktur kring val av platser och bord. Jag kan också se att redskapen som barnen använder när de tar mat inte möjliggör självständighet. Jag ser att pedagogerna använder ett gott förhållningssätt och att de guidar och stöttar barnen, men också att pedagogerna blev uppmärksamma på när de stöttade eller hjälpte barnen mer än de behöver. Jag märker att pedagogerna har utvecklats i att möta alla barn utifrån sina förutsättningar genom att vara mer lyhörda och att skapa lugnare miljöer. När det gäller redskap, måltidstider samt för få vuxna har vi en utmaning. Dels för att Måltidsservice bestämmer ramarna för tiderna, dels hur många upplägg på borden vi får ha. Behovet av fler vuxna vid buffélinjen är svårt att uppfylla med den bemanning som vi har idag. Att äta i två omgångar kan minska stressen och öka lugnet men maten räcker ofta inte samt att pedagogers raster då inte hinns med.

Lärdomar och reflektioner

Har mina ledarhandlingar som rektor ökat möjligheten för alla barn att möta en tillåtande, tillgänglig och tydlig miljö vid måltiden? Ja, det anser jag. Då pedagogerna fick möjlighet att undersöka, diskutera och reflektera tillsammans gjorde att de fick syn på sina ledarhandlingar och förhållningssätt och hur de påverkade barnen. Att se sig själv som ett redskap och göra anpassningar utifrån barnets behov gjorde att de satte barnet i centrum.

En stor betydelse för mig som rektor och oss som grupp har varit att alla har varit med i insatsen som helhet. Det har gjort att alla har en gemensam förståelse för teoretiska utgångspunkter och begrepp, vilket leder till en praktikgemenskap. Ett samlärande har skett

och det har lett till att vi försöker sätta barnet i centrum i alla sammanhang. Att pedagogerna nu filmar sig själva i mycket större utsträckning samt vågar kritiskt granska sig själva och sin verksamhet möjliggör att sätta barnet i centrum. Jag kan inte säga att vi har nått det målet fullt ut men vi har kommit en bra bit på väg.

Min roll i insatsen har varit att jag tillsammans med handledaren har planerat insatsen, medan hon har ansvarat för genomförandet. Vi har haft avstämning varje vecka och där har jag agerat bollplank och på så sätt kunnat följa pedagogernas lärandeprocess. Jag har gjort ett aktivt val i att inte vara närvarande i arbetslagets diskussioner i de olika momenten. Det är något jag tror har varit lyckosamt då pedagogerna inte behöver tänka kring hur de uttrycker sig. De har haft full fokus på att skapa tillit till varandra och ha ett kritiskt förhållningssätt. Handledaren i sin tur haft ett stort friutrymme för att skapa de bästa förutsättningarna för pedagogernas lärande. Strukturen i insatsen har varit tydlig och har varvats med praktik, vilket har genererat förändringar i bland annat förhållningssätt. Jag börjar kunna se ett trippel-loop-lärande eftersom insatsen har påverkat pedagogernas egna ledarhandlingar. Förståelsen av att ta vara på varandras kunskaper och erfarenheter frambringar känslan av att vi är starkare tillsammans!

Att se alla pedagoger, handledare, specialpedagog och mig själv växa och utvecklas har varit en fantastisk erfarenhet. Andra erfarenheter som jag tar med mig är att det är mycket betydelsefullt för mig som rektor att ha ett nära samarbete med pedagogisk samordnare eller handledare och specialpedagog. Att få arbeta tillsammans har varit en ynnest. Det har varit mycket berikande och lärande för mig att genomföra insatsen tillsammans eftersom rektorsuppdraget ofta upplevts ensamt. Finns det något vi hade kunnat göra annorlunda? Ja, det finns det och det tar vi med oss till nästa år. Men som jag kan se det, är det bara små justeringar. Annars så måste jag säga nej och det måste jag tacka min pedagogiska samordnare och specialpedagog för, TACK!

TAKK och bildstöd – en naturlig del av förskolans verksamhet

Pia Carlström, rektor Karlshamns kommun

Inledning

Barns rätt till språk – hur skapar vi förutsättningar för språkutveckling i förskolan? Det är genom språket vi kommunicerar, förstår vår omvärld och utvecklar ny kunskap. Genom tydliggörande pedagogik med hjälp av tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, TAKK, och bildstöd kan förskolan främja barns språkutveckling. När ett barn inte vill ha bildstöd för att inte de andra barnen har det, blir det tydligt att TAKK och bildstöd behöver bli en naturlig del i förskolans verksamhet.

I arbetet med Barnhälsan och de tidiga insatserna har det framkommit att användningen av TAKK och bildstöd ser väldigt olika ut mellan avdelningarna. Det har även framkommit att på de avdelningarna där TAKK och bildstöd används frekvent har barnen lättare att kommunicera och där har relationerna stärks både mellan barn-pedagog och barn-barn.

Tydliggörande pedagogik med hjälp av TAKK och bildstöd möjliggör kommunikation och bidrar till att göra förskolans pedagogiska verksamhet mer begriplig för barnen. Det är en tidig insats som tydliggör förskolans vardag, skapar relationer och gynnar barns språkutveckling. Att skapa förutsättningar för barns förmåga att på olika sätt kommunicera är en del av förskolans uppdrag.

De undersökta förskolorna har utbildade och kompetenta pedagoger, så varför ser användandet av TAKK och bildstöd så olika ut mellan avdelningarna? Jag tar stöd i Helen Timperley som säger: "Vad behöver lärare lära sig och göra för att göra skillnad för sina elever?" (Timperley, 2013, s. 61). Omsatt till vår verksamhet, vad behöver pedagogerna för att möjliggöra barns förutsättningar för kommunikation och språkutveckling? Vad behöver pedagogerna lära sig och göra för att göra skillnad för barnen?

I undersökningen av orsaksförklaringar till det lyfta problemet visade det sig att:

- Ungefär 28 procent av pedagogerna känner sig osäkra på användningen av TAKK och bildstöd.
- Ungefär 33 procent saknar att rektor efterlyser och följer upp användandet av TAKK och bildstöd, bland annat i det systematiska kvalitetsarbetet.

Jag arbetar som rektor för två förskolor i Asarum, Karlshamns kommun. Förskolorna har tillsammans tio avdelningar och de drygt 180 inskrivna barnen är uppdelade på fem yngrebarnsavdelningar, 1–3 år, och fem äldre barnsavdelningar, 3–5 år. Förskolorna ligger i centrala Asarum och upptagningsområdet är både lägenheter och villor. Vi har flera olika

nationaliteter representerade på förskolorna. Vi har en specialpedagog som arbetar nära pedagoger och rektor. Under några terminer har vi även tillgång till en språkstödare ett par dagar i veckan.

Målet är att alla pedagoger ska använda sig av TAKK och bildstöd för främja alla barns kommunikation och språkutveckling.

Genomförande

Under läsåret genomfördes följande insatser: Specialpedagogik för lärande, modulen Specialpedagogik i förskolans praktik. Detta har bidragit till att tydliggörande pedagogik med hjälp av TAKK och bildstöd behöver bli en naturlig del av förskolans verksamhet eftersom det underlättar för alla barn, inte minst för de barn som har behov av extra stöd.

Kommunens riktade insatser för nyanlända och flerspråkiga barn och elevers utbildning, 2021–2024, har bidragit till att förtydliga vikten av att använda tydliggörande pedagogik med hjälp av TAKK och bildstöd. Detta för att det hjälper barn med annat modersmål än svenska att kunna kommunicera, göra sig förstådd och förstå.

Genom min medverkan i forskningscirkeln för rektorer i förskolan har jag genomfört flera ledarhandlingar. Jag har bland annat sammankopplat två stora satsningar i kommunen. Jag tycker det är viktigt att saker och ting hör ihop. Det får inte bli lite här och lite där. Jag presenterar här ett axplock av de ledarhandlingar jag genomfört under läsåret.

Som start på arbetet med att utveckla användandet av TAKK och bildstöd som tydliggörande pedagogik och för att vi skulle ha en gemensam grund kontaktade jag en legitimerad logoped på den centrala barn- och elevhälsan och bokade in två utbildningskvällar för alla pedagoger: Språklig förebild och rätten till kommunikation. För att säkerställa att alla pedagoger har fått förutsättningar att kunna använda sig av TAKK och bildstöd har vi olika hjälpmedel till hands till exempel en digital TAKK-utbildning, teckenappar samt Widgit Online.

Jag har tillsammans med utvecklingsgruppen förnyat vårt systematiska kvalitetsarbete och förtydligt framförallt analysarbetet, dels för att det ska bli tydligare för pedagogerna vad i deras arbetssätt som ger effekt och dels för att jag lättare ska kunna följa upp arbetet.

Jag bad pedagogerna på en yngrebarnsavdelning att på APT berätta och visa om hur de arbetar med TAKK och bildstöd och vad de ser för utveckling i barnens kommunikation. Denna avdelning har anammat arbetet med TAKK och bildstöd sedan tidigare och ser att barnens språk och kommunikation har utvecklats. Pedagoger lär av pedagoger.

Jag har introducerat och arbetat med begreppet kritisk vän där pedagogerna observerat hur, när och var TAKK och bildstöd används på de andra avdelningarna. De har sedan

avdelningsvis delgett varandra vad de observerat samt lämnat in sina observationer till mig. Detta gjordes för att pedagogerna ska ha möjlighet att se hur andra avdelningar jobbar och använder sig av TAKK och bildstöd samt för att jag skulle få del i vad pedagogerna ser.

På barnhälsokonferenserna lyfter vi ännu mer vikten av att använda tydliggörande pedagogik med hjälp av TAKK och bildstöd när vi går igenom avdelningarnas språkkartläggning. Specialpedagogen lyfter det även i samtal med arbetslagen. Det är bra när samma information och frågeställning kommer från flera håll, i detta fall vikten av tydliggörande pedagogik.

Jag försöker vara en god förebild genom att använda TAKK när jag går runt och säger godmorgon och jag har skickat APT-inbjudan skrivet med Widgit Online. Jag som rektor har satt krav på att alla aktiviteterna skulle filmas i arbetet med Specialpedagogik för lärande, en kritisk vän skulle användas och att alla skulle använda sig av TAKK och bildstöd.

Alla pedagoger har varit med i insatsen och alla avdelningar har arbetat med modulerna. Vi har använt våra fredagar då vi har tid för pedagogiskt forum, studiedagar och APT. Specialpedagogen har varit handledare och jag som rektor har varit med på alla träffarna och observerat, då de genomförs på pedagogiskt forums tid som jag annars håller i.

Resultat

Vad har då resultatet blivit så här långt kopplat till målet att alla pedagoger ska använda sig av TAKK och bildstöd, att det ska vara en naturlig del av förskolans verksamhet och att det ska främja alla barns kommunikations- och språkutveckling. För att kunna analysera målet delade jag upp det i tre analysfrågor.

1. Använder alla pedagoger sig av TAKK och bildstöd?
2. Har TAKK och bildstöd blivit en naturlig del av förskolans verksamhet?
3. Har det främjat alla barns kommunikations- och språkutveckling?

Analysen av mina observationer från pedagogiskt forum, pedagogernas filmade aktiviteter samt analys av pedagogernas observationer med kritisk vän visar på att alla avdelningar använder sig av TAKK och bildstöd. Alla avdelningar använder minst folktecknen och flera avdelningar använder många andra tecken, till exempel tecken för olika känslor. Hur mycket det används varierar beroende på aktivitet och kunskap. Jag är osäker på om alla pedagoger använder det frekvent.

Bildstöd finns på alla avdelningar på toaletten, i hallen och några har dagsschema. Flera avdelningar har anammat bildstöd med tecken då de sett att det även är en hjälp för alla barn, och även för pedagogerna. Detta blev tydligt i arbetet med en kritisk vän. Vikten av att

förbereda barnen för kommande aktivitet eller händelse bland annat med hjälp av bildstöd har många pedagoger tagit till sig utifrån sina filmade aktiviteter.

TAKK och bildstöd har inte blivit en naturlig del i förskolans verksamhet. Det behövs mer tid.

Jag kan inte uttala mig om TAKK och bildstöd har främjat alla barns kommunikations- och språkutveckling, men det har hjälpt några av våra barn. Det ser vi i språkkartläggningen.

Slutsatsen är att alla avdelningar använder TAKK och bildstöd som tydliggörande pedagogik. I avdelningarnas utvärderingar och analyser ser jag en medvetenhet hos pedagogerna, att förberedelse och tydlighet är viktigt både för barn och pedagoger. För att det ska bli ett naturligt arbetssätt behövs mer tid för att lära mer tecken. Men det behövs även mer tid för att kunna se att det är ett stöd inte bara i vår kommunikation med barnen utan även i barnens kommunikation med sin omvärld och för att kunna se att det är ett stöd för att göra förskolans pedagogiska verksamhet mer begriplig för barnen. På de avdelningar där TAKK och bildstöd använts en längre tid och är en naturlig del av verksamheten, ser vi att det främjar barns kommunikation och språkutveckling. Min roll som rektor är att fortsätta efterlysa och följa upp arbetet med TAKK och bildstöd.

Lärdomar och reflektioner

Att ha flera olika insatser mot samma mål upplever jag ger positiv utveckling. Rektors närvaro och tydlighet i vad som förväntas göras har en större del i verksamhetens utveckling än jag trodde. Det visade sig redan i undersökningen av orsaksförklaringarna. Närvaron har jag haft då jag är med varje fredag på de pedagogiska forumen, men att våga bestämma mer ner på individnivå är något jag kommer ha med mig framöver.

Beslutet om filmning av aktiviteterna i Specialpedagogik för lärande blev riktigt bra. Pedagogerna fick syn på så mycket i sin undervisning. Att filma kommer vi fortsätta med och utveckla vidare. Kritisk vän blev ett bra arbetssätt utifrån flera olika faktorer. Pedagoger lär av pedagoger. De ser avdelningarnas olika miljöer och de får insikt i varandras arbetssätt. Detta kommer vi fortsätta med en gång per termin. Den digitala TAKK-utbildningen var för omfattande och de som ville genomföra den hoppade av. Teckenapparna visade sig vara ett bättre alternativ.

Att specialpedagogen varit handledare i Specialpedagogik för lärande gjorde att jag som rektor kunde ha en mer observerande roll på våra pedagogiska forum. Det har varit både givande och lärorikt att observera och inte leda. Det blev tydligt vilka pedagoger som har anammat TAKK och bildstöd och utvecklat sitt arbetssätt. Utmaningen är att få alla pedagoger att verkligen utveckla sitt arbete med tydliggörande pedagogik.

Att starta upp med två gemensamma föreläsningar tillsammans med Specialpedagogik för lärande har gjort att det finns en gemensam grund på förskolorna att arbeta vidare med. Alla avdelningar har även tillgång till teckenappar och Widgit online vilket gör att alla har en grund för att kunna arbeta med tydliggörande pedagogik med hjälp av TAKK och bildstöd. Nu är det inte längre ett val utan ett arbetssätt som ska bli en naturlig del av vår verksamhet.

I uppstarten lyftes själva idén av användandet av folktecknen, om varför just dessa tecken är utvalda och att de ska användas i en vid bemärkelse, inte bara som en översättning. Det är inte tecknen i sig som leder till kommunikation, utan det är det pedagogerna som gör. Det skulle jag ha återkopplat till under läsårets gång.

Jag hade behövt vara tydligare i att TAKK och bildstöd inte bara är ett stöd i vår kommunikation med barnen, utan att det är ett stöd i barnens kommunikation med sin omvärld, ett stöd i att till exempel kunna återberätta sin helg. Tecken och bilderna stärker ordförrådet även hos de verbala barnen.

Att koppla mina reflektioner och lärdomar till Wengers teori (1998) om praktikgemenskap känns bra. Vi har ett gemensamt projekt med kollektiva redskap och ett ömsesidigt engagemang. Praktiken är dynamisk och behöver hela tiden följas upp för att fördjupa förståelsen, så det gemensamma projektet blir tydligare. Tydlighet ger trygghet.

Framåt gäller nu att jag återkopplar och förtydligar användandet av TAKK och bildstöd. I vårt nya systematiska kvalitetsarbete behöver jag efterlysa och följa upp användandet av TAKK och bildstöd, framförallt i analyserna och utveckla feedbacken i mina kommentarer. Vi i barnhälsan ska fortsätta följa upp arbetssätt och analysera vad vi kommer se i språkkartläggningen.

Referenser

Folktecken (2022). <https://21.appelklyftig.com/2015/01/04/folktecken-387/>

Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Alla barns rätt att lyckas!

Carina Freitas, rektor Eslövs kommun

Inledning

I läroplanen står det att förskolans uppdrag är att möta och ta tillvara alla barns individuella behov samt att de ska göra verksamheten meningsfull för alla barn. I samtal med mina pedagoger uttryckte de att de saknade kunskap om att anpassa sin undervisning för barn i behov av stöd. De ville allt som oftast ha hjälp och handledning av specialpedagogen. I deras ansökningar såg jag att de kunde gjort mer för gruppen och det enskilda barnet, om de hade haft kunskapen att anpassa. Utifrån denna kunskap beslutade jag att ett urval av förskollärarna skulle delta i Specialpedagogik för lärande.

Även i pedagogernas systematiska kvalitetsarbete, SKA, såg jag brister i pedagogernas planeringar. Anpassningar saknades. Jag beslutade därför att jag behövde granska och analysera dessa för att få syn vad de planerar för barnen, eftersom alla barn ska ha rätt att lyckas.

Min första ledarhandling var att granska och analysera pedagogernas planeringar. Jag hade sedan samtal med arbetslagen utifrån deras dokumentation. I planeringarna ville jag få syn på om pedagogerna hade strategier att möta barns olikheter och vilka anpassningar de gjort, samt deras förhållningssätt utifrån att möta varje barns rätt till stöd. Dock var det viktigt att pedagogerna hade rätt förutsättningar i mikrostrukturen, det vill säga att ha tid tillsammans, pedagogisk utvecklingstid, för att nå kärnan i arbetsgemenskapen. Det är en ledarhandling som åligger mig som rektor, att skapa dessa förutsättningar.

Jag anser också att det är viktigt att pedagogerna förstår sammanhanget utifrån aktionsforskningscykelns faser, att planera, att agera, att observera samt reflektera för att sedan skriva en ny planering utifrån de resultat de kommer fram till och som påverkar barnens kunskapsutveckling. För att konkretisera det jag vill se i planeringarna satte jag upp följande mål:

Kortsiktigt mål: Pedagogerna ska genomföra kartläggning på organisation-, grupp- samt vid behov även på individnivå, så att alla barn får de anpassningar som behövs för att känna att de lyckas.

Långsiktigt mål: Pedagogernas förhållningssätt ska utgå från alla barns rätt till stöd, så att alla barn kan lyckas.

Genomförande

För att ta reda om pedagogerna skriver sina pedagogiska planeringar utifrån varje barns rätt till stöd, har mina ledarhandlingar varit att först granska och analysera pedagogiska planeringar och sedan haft samtal med pedagogerna på deras pedagogiska utvecklingstid, PUT-tid.

I samtalen med arbetslagen lyfte pedagogerna vikten av att se alla barn, att vara nyfiken på barnen och viljan att lära känna barnen. Att vara närvarande i barnens lek, ge barnen uppmärksamhet och viljan att vara där, verkade vara de viktigaste komponenterna. Är man tillsammans med barnen och ser dem, upptäcker man även barnens behov. Det gäller också att se barnens styrkor, att ha fokus på det positiva och inte lägga vikt vid det barnen inte kan. Är det något som inte fungerar, läggs ansvaret på förändringar hos pedagogen och miljön, inte på barnet. I samtalen framkom även vikten av att ha en gemensam barnsyn. Pedagogerna menade också att dialogen i arbetslaget är en avgörande faktor för att få en gemensam barnsyn samt hur de agerar och planerar sin undervisning. De lyfte vikten av att vända spegeln mot sig själva och reflektera över, vad hade vi kunnat göra annorlunda? Att vända spegeln är en ledarhandling jag med kontinuitet samtalar med pedagogerna om. Dock undrar jag vilket redskap de använder för att få syn på vilket stöd barnen är i behov av och i nästa steg göra en pedagogisk planering utifrån barnens anpassningar?

Eftersom jag såg att de inte använde sig av något redskap, det vill säga ett kartläggningmaterial, var första steget i min ledarhandling, att ge pedagogerna förutsättningarna för att ta del av, samt lära sig att kartlägga utifrån att öka förståelsen för barngruppens förutsättningar och behov. Specialpedagogen fick i uppdrag att gå igenom kartläggningmaterialet med samtliga arbetslag samt ansvara för workshoppar med fiktiva barngrupper, med syfte att pedagogerna skulle känna sig trygga med att genomföra kartläggningen i sin egen barngrupp.

Efter genomgången av kartläggningmaterial träffade jag pedagogerna igen och vi samtalade om syfte och mål utifrån kartläggningen. Pedagogerna insåg att kartläggningen i slutändan ska leda till att alla barn ska få möjligheten att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar. De lyfte dock upp storleken på barngruppen och lokalerna som faktorer som kan försvåra arbetet att klara att göra de anpassningar som behövs. Jag uppmärksammade pedagogerna på att göra barnen delaktiga i kartläggningen, vilket de inte alls tänkt på. Med ålder och mognad anser jag att barnen ska vara delaktiga då det handlar om deras arbetsmiljö i vardagen på förskolan. Vi pratade även om att undervisa i storgrupp eller att dela gruppen i mindre grupper.

Pedagogerna var överens om att de vid planerad undervisning i storgrupp måste ha en undervisning som fångar barnens intresse. De måste även "skanna av" barngruppen för att bedöma vilken dagsform barnen har. En annan viktig aspekt är att pedagogerna ska se över

sin organisation för att dela gruppen i mindre grupper. Jag ser detta som en fördel för att undervisande pedagog ska kunna se barnen i ett mindre sammanhang och på så sätt också se vilka behov varje barn har, samt att kunna ge det stöd varje barn har rätt till.

Resultat

Utifrån den data jag samlat in, samtal med pedagogerna både före och efter genomgång av kartläggningmaterialet samt de pedagogiska planeringarna, ser jag att pedagogerna pekar på att bemötandet är av stor betydelse för barns utveckling och lärande. De beskriver att det är deras barnsyn som är avgörande för hur de förhåller sig i mötet med barn och till barns lärande. I de pedagogiska planeringarna har jag upptäckt att de har svårt med att dokumentera alla barns rätt till stöd. Dock utifrån det enskilda barnet och dess dokumentation kan jag tydligt se att pedagogerna beskriver de anpassningar de gjort för att barnen ska lyckas i sitt lärande.

I samtalen beskriver pedagogerna vikten av kunskap och kompetens samt om erfarenhet och hur dessa bidrar till att skriva den pedagogiska planeringen. De säger också att det som väger tyngst är erfarenhet. De menar att med erfarenhet anser de sig kunna bidra till att identifiera barns svårigheter i ett tidigt skede, ge barnen rätt förutsättningar i praktiken och anpassa miljön utifrån barnens behov. Erfarenheten av yrket, i kombination med utbildning, anses generellt av pedagogerna som positivt för att kunna tillgodose alla barns behov. Kunskap och kompetensutvecklingsinsatsen Specialpedagogik för lärande lyfts som en bidragande faktor i relation till att planera verksamheten.

Arbetslagets samsyn utifrån varje barns rätt till stöd utifrån specialpedagogiska insatser, kan pedagogerna beskriva i sin kartläggning. De har en samsyn gällande barngruppen och dess behov, som till exempel dagliga reflektioner, flexibelt förhållningssätt, igenkännande struktur samt rak och tydlig kommunikation. De kan även beskriva att arbetslaget tillsammans försöker se varje barns rätt till stöd. En stor framgång i deras tänk är att de utgår från varje barns rätt till stöd i stället för att se barnens "problem". Dock finns det arbetslag som beskriver att undervisningen med barn i behov av stöd ska göras av "någon annan". Vidare beskrivs även att när hjälp ska tas utifrån, varierar kompetensen och att det finns få personer med pedagogisk utbildning som ska stötta det enskilda barnet i barngruppen. Jag tänker att oavsett vem som sätts in som stöd till barngruppen eller till ett enskilt barn, är det alltid ordinarie utbildad förskollärare som ansvarar för och genomför undervisningen med de barn som är i behov av särskilt stöd. Här har jag fått syn på att detta förhållningssätt och denna arbetsfördelning är ännu inte helt förankrad hos alla arbetslag och jag behöver ytterligare förtydliga för pedagogerna att den som är högst utbildad genomför undervisningen med de barn som är i behov av anpassningar utifrån ett särskilt stöd. De resurser som sätts in är för hela barngruppen och inte till ett specifikt barn.

Utifrån pedagogernas kompetens i kartläggningen lyfter pedagogerna fram sina förmågor att vara öppna för alla barns olikheter och se det positiva och utvecklingsbara i barngruppen samt ha kunskap om varje barn. De beskriver även att de har förmågan att se det kompetenta barnet utifrån dess individuella behov och förmågor. Det som också blir tydligt utifrån arbetslagets kompetens är att de ser och identifierar barn som är otrygga och som behöver extra anpassning. Att bidra med sin kompetens och erfarenhet kring barn i behov av särskilt stöd är viktigt utifrån det kollegiala lärandet. Dock är det lätt att luta sig mot de pedagoger som har denna kompetens och då missar man poängen med det kollegiala lärandet utifrån att hela arbetslaget ska höja sin kompetens. Jag ser även att de har skrivit in när och hur de ska göra en utvärdering och analys av sitt arbete. Eftersom jag har etablerat ett distribuerat ledarskap via en pedagogista, som träffar arbetslagen en gång per månad och ger pedagogisk handledning, kan hon stötta arbetslaget utifrån att de behöver förändra sin pedagogiska planering.

Lärdomar och reflektioner

Att specialpedagogen varit handledare i Specialpedagogik för lärande gjorde att jag som rektor kunde ha en mer observerande roll samt bidra med min kompetens på våra pedagogiska forum. Det har varit både givande och lärorikt att observera och inte leda. En lärdom handlar om vikten av att jag som rektor deltar vid kompetensutvecklingsinsatser. Det ger signaler till pedagogerna att insatsen är viktig. Rent generellt anser jag att det är viktigt att rektor deltar då vi har kompetensutveckling. Dock delar ett antal av mina rektorskollegor inte denna bild. De valde att inte delta vid träffarna. Då vi hade tvärgrupper mellan områdena ifrågasatte pedagogerna från annat område min närvaro medan min personal upplevde det som positivt. Jag hävdar dock att rektors deltagande är avgörande om det ska bli på riktigt.

Jag upptäckte även vid dessa forum att flera pedagoger gjorde en dubbel-loop i sitt eget lärande. Då de problematiserade orsaken, tittade tillbaka på sin undervisning och sedan hade förslag på nya åtgärder och vad som kan förbättras.

Det är nödvändigt att pedagogerna är medvetna om sin egen barnsyn. Har de förmågan att bemöta och samspela med barnen, så kan de även anpassa och organisera den pedagogiska verksamheten efter barnens behov och intressen. Det viktigaste är att de vuxna har ett bra förhållningssätt. Vad är då ett bra förhållningssätt? För mig är det bland annat pedagogernas engagemang, deras lyhördhet och deras kunskap om varje barns rätt till stöd, rätt till anpassningar, vilket även pedagogerna bekräftar i sina kartläggningar.

Mina lärdomar av resultatet visar att pedagogernas förhållningssätt är en viktig del av kompetensen i arbetslaget, när det kommer till att möta och undervisa alla barn i förskolan. Pedagogerna lyfter även vikten av att arbeta i ett fungerande arbetslag med ett gemensamt förhållningssätt. Dock funderar jag på om pedagogerna ställer för höga krav på barnen i

undervisningen, så att varje barn inte utvecklas utifrån sina förutsättningar? Kan kraven ligga i pedagogernas tolkning av styrdokumentet?

En ledarhandling som jag behöver göra är att skapa förutsättningar för pedagogerna så att de kan diskutera och fördjupa sig i läroplanen. Jag ser att det är viktigt med ett kollegialt lärande, där pedagogerna tillsammans undersöker sambanden mellan sin undervisning och barnens lärande. Att de tillsammans utvecklar en gemensam kunskap genom att lära av varandras erfarenheter och ta tillvara på de kunskaper som finns. Ytterligare en ledarhandling jag behöver göra är bli mer tydlig utifrån en bestämd mötesstruktur. Gruppen behöver redskap för att bli mer aktiva i sitt deltagande, som till exempel, laget runt, dela in gruppen i par eller triader samt metakommunikation

En lärdom är att jag som ledare behöver vara mer tydlig med min målbild och konkretisera den, istället för att bara förmedla min vision. Jag behöver påminna dem vid olika tillfällen, om vart vi ska. Hela personalgruppen ska ha en gemensam målbild.

I diskussionerna med arbetslagen hamnar vi ofta i sådant som vi inte kan påverka, till exempel barngruppens storlek. Där behöver jag ytterligare förtydliga ramen, alltså vad som inte är påverkbart. Lagar och förordningar, ekonomin, byggnaden samt människorna – våra kunder. Inför varje läsår ska jag konkretisera min målbild samt förtydliga ramen och visuellt visa på friutrymmet som finns att möta varje barns rätt till stöd. Jag behöver även förtydliga vilka förväntningar jag har på pedagogerna och vilka förväntningar de kan ha på mig.

Det är viktigt för mig att det går bra för er!

Framåt i utvecklingen av undervisningen genom analysarbete

Christina Frising, rektor Laholms kommun

Inledning

När informationen om att utbildningen Specialpedagogik för lärande skulle starta väcktes mitt intresse. Jag har grunnat på att vi under flera år haft som återkommande handledningsfråga i arbetet med vårt barnhälsoteam hur man kan möta barn med olika behov av extra stöd. Pedagoger har varit osäkra på hur de ska bemöta och stödja enskilda barn och ofta har det lyfts att någon annan ska komma in i arbetslaget för att arbeta med barnet i stället för att lyfta fokus till hur vi kan göra annorlunda i undervisningen.

Sedan jag tillträdde som rektor i området 2015 har formerna för vårt systematiska kvalitetsarbete, SKA, varit en fråga som hela tiden varit med. Till en början handlade det om att identifiera och att ta tillvara på det arbete som redan pågick, vilket var väldigt olika på dessa tre förskolor. Vi enades efter ett halvår om en modell som påminner om Skolverkets modell för systematiskt kvalitetsarbete med ett antal frågor, men som även har grund i aktionsforskning. Under kommande år fick vi tillgång till en lärplattform och modellen lyftes in i denna. Efterhand som vi genomfört en del utbildningar i kommunen, som *Pedagogisk dokumentation* och *undervisning i förskolan*, 7,5 högskolepoäng, som vissa pedagoger deltagit i, har vi även använt andra teorier som grund och utformat och lagt till flera mallar.

När den reviderade läroplanen för förskolan, Lpfö 18, kom hade vi även en stor satsning där all personal deltog. I den nya läroplanen förtydligades uppdraget kring det systematiska kvalitetsarbetet. I området har vi haft kollegialt lärande kring "*Undervisning i förskolan*" (Pihlgren, 2017), då det kom till ytterligare delar där barnens utveckling och lärande fick mer utrymme och synliggjordes. Det har varit genomgående under åren att de allra flesta pedagoger är väldigt bra på att starta upp teman, projekt och utvecklingsområden men när det kommer till att följa upp, granska sin undervisning, analysera och därefter utveckla så når man inte riktigt ända fram. Anledningen till min undersökning är att jag vill få syn på orsakerna till detta och möjliga utvecklingsvägar för att komma vidare både hos mig som ledare men också vägar för pedagogerna.

När vi gick in i Specialpedagogik för lärande bestod området av tre förskolor. En förskola med två avdelningar som en biträdande rektor har ansvar för, en treavdelningsförskola och en förskola som under senaste året vuxit från fem till sju avdelningar. Det har gjort att jag från april endast har ansvar för förskolan med sju avdelningar. Resultatet grundar sig på underlag från den förskolan.

Målen för förändringen är följande:

- De pedagogiska planeringarna ska i analysdelen innehålla kritisk granskning av undervisningen och pedagogens påverkan.
- Att analysdelen i pedagogiska planeringarna innehåller kvitto på barnens lärande.

Genomförande

I mina ledarhandlingar förberedde jag förskollärarna redan på vårterminen 2021 att vi skulle gå in i Specialpedagogik för lärande. Detta skedde i den pedagogiska styrgruppen och på arbetslagsträff. Huvudsyftet var att undvika att det skulle ses som ett toppstyrt beslut och motivera förskollärarna att det här skulle bli en utbildning som skulle ge dem redskap i sin praktik. Det fick även fokus som ett av de utvecklingsområden som sattes upp för området under läsåret.

I medarbetarsamtalen under höstterminen 2021 diskuterades det som ett utvecklingsområde för alla förskollärare, för att förtydliga vikten av satsningen och att de inte skulle ha för många bollar igång för utveckling. Utvecklingsmålen följdes sedan upp på lönesamtal där förskolläraren satte ord på vad i satsningen som påverkat undervisningen och deras profession och hur.

En ny mall för dokumentation av det individuella barnets utveckling utifrån den nya läroplanen för förskolan arbetades fram i den pedagogiska styrgruppen under höstterminen 2021. Vi följde upp det i Pedagogiska styrgruppen, där en förskollärare från varje avdelning på förskolan ingår, under våren då vi kopplade på artikeln från Förskoleforum kring individuell dokumentation och uppföljning av barnets lärande där vi hade fokus på: Vad skriver vi kring barnet och hur formulerar man sig kring barnets utveckling.

Vi har sedan tidigare former för kollegialt lärande och utbyte i området där pedagogerna tillsammans med mig och biträdande rektor träffas digitalt i dialog för kollegialt lärande utifrån olika texter och teman. Alla pedagoger deltar tre gånger per termin. Under vårterminen valde vi att ha fokus på analys av de pedagogiska planeringarna. Två gånger under våren träffades arbetslagen kring detta. Vi tittade på en modell för analys från "Kollegialt Lärande – resan mot framtidens skola". Inför mötet hade alla läst Pihlgrens artikel "Undervisning = lärande?" från Förskoleforum. Vid träff två lyssnade vi på "Filma för förändring" (Eidevald, 2017) samt reflekterade kring hur man arbetat med sina pedagogiska planeringar, analyser och underlag under terminen. Som rektor fick jag även ta del av den sista uppföljningen hos en grupp i Specialpedagogik för lärande och få deras syn på hur de granskat sin verksamhet.

Jag har gett skriftlig återkoppling på de pedagogiska planeringarna på avdelningsnivå vid ett

tillfälle under terminen. Här har jag en önskan om att det skulle blivit oftare och även i andra former, till exempel genom muntliga dialoger.

Som underlag för analys av resultat har jag använt mig av:

- Minnesanteckningar från pedagogmöte och pedagogiskt styrgruppsmöte
- Pedagogernas anteckningar inför och efter medarbetarsamtal och lönesamtal
- Avdelningarnas pedagogiska planeringar
- Utvärderingar av utvecklingsområde i området läsåret 21–22
- Minnesanteckningar från uppföljningsmöte med handledarna i SFL
- Handledarnas sammanställning av utvärdering från deltagarna i SFL

Resultat

- Mål: De pedagogiska planeringarna ska i analysdelen innehålla kritisk granskning av undervisningen och pedagogens påverkan.

Vid första pedagogmötet för vårterminen 2022 ställde vi frågan: Vilka för- respektive nackdelar kan det finnas med att göra utvärderingar och bedömningar av undervisningen i förskolan?

Det uttrycktes bland annat så här:

“Viktigt att tänka på att utvärderingen och bedömningen ligger på oss som pedagoger och vår undervisning inte på barnet eller barnen. Ser en fördel i utvärdering där vi kan lära av det vi gjort och utveckla vidare.”

“Behöver bli bättre på analysen, smalna ner. Har haft stora yviga mål. Svåra att utvärdera när målen är för stora. Önskar smalna ner och veta vad man ska dokumentera. Så man kan se vad man ska bygga på nästa vecka. Skriva mål som blir utvärderingsbara. Hur har barnens engagemang varit?”

Flera pedagoger hade i samband med Specialpedagogik för lärande filmat sig själva och barngruppen i undervisningssituationer och då fått syn på väldigt intressanta utvecklingsområden för sin undervisning. Till exempel lyftes hur barnen placerats för att kunna stödja dem i dialogen, hur undervisningssituationen upplevdes genom linsen, hur pedagogens agerande och storleken på barngruppen påverkat resultatet av undervisningen.

Med stöd i Wengers teori (1998) om att hur en praktikgemensam historia av erfarenheter får betydelse för utveckling i samband med satsning på lärares lärande och kollegial granskning av undervisning, så gör jag bedömningen att vi närmar oss detta. Praktik skapas när människor deltar i samtal och förhandlar om hur de ska få en situation att fungera bättre. Viljan att förbättra situationen för människor samman. Idéer har prövats och undervisningsmodeller testas. Detta ger oss en bild med en tydlig indikation på att det skett en utveckling under utbildningen i Specialpedagogik för lärande och att det finns en ökad

kunskap kring dokumentation för utveckling av undervisningen. Det vi behöver arbeta mer med är hur man prioriterar dokumentationen och tar sig tid till utvärderingar, analys och även använda lämpliga redskap för granskning.

- Mål: Att analysdelen i pedagogiska planeringarna innehåller kvitto på barnens lärande.

Här kan jag inte se så mycket i de pedagogiska planeringarna, däremot ser jag att Specialpedagogik för lärande har lett till ändrade förutsättningar för barnens lärande. Flera spår syns av bildstöd, ökade tillgängliga lärmiljöer och material och mer användande av tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, TAKK.

Jag upplever med stöd i detta att det i samband med Specialpedagogik för lärande har skett en förflyttning framåt mot att pedagogerna granskar hur undervisningen ger förutsättning för lärande och ger resultat på barnens lärande. Det uttrycker även pedagogerna i sina reflektioner. Att man inte når riktigt ända fram i dokumentationen tror jag till stor del beror på att tiden för processen har varit kort. Reflektionstiden för pedagogerna är begränsad. Pedagogerna har även arbetat parallellt med att dokumentera det individuella barnets utveckling och där syns tydliga spår av progression i barnets lärande, men där syns inte kopplingen till undervisningen på samma sätt som det borde göra i analysen i de pedagogiska planeringarna.

Lärdomar och reflektioner

Insatsen med att informera om Specialpedagogik för lärande tidigt och skapa en förförståelse och förväntan på utbildningen gav positiva effekter. Dock fick det konsekvenser då det kollegiala lärandet skedde i samarbete med andra förskolor där man inte haft samma introduktion. Det lyftes besvikelse från förskollärarna på mina förskolor att andra deltagare inte var lika förberedda inför samtalen och att man inte prioriterade utbildningen.

I grupp sammansättningen av utbildningsinsatsen ger teorier från författarna till "*Kollegialt lärande*" (Blossing & Wennergren, 2019) stöd i att organisera grupperna utifrån olikheter och den formen mötte vi genom att ha grupper sammansatta av förskollärare från olika förskolor i kommunen. Det upplevdes ställa högre krav på individens aktiva roll i samtalen. Handledarna lyfter även att det i grupperna upplevdes höga förväntningar och inga förutsatta roller. Jag såg även att samtalsledarens kompetens påverkade utvecklingen, något som även lyfts i litteraturen som använts under forskningscirkeln. Här gav ett gemensamt arbete i kommunen, med två specialpedagoger som drivande ledare, en positiv progression i det arbetet samt återkommande uppföljningar med rektorer och handledare.

Att inte barnskötarna ingått i denna satsning i vår kommun får konsekvenser för hur praktikgemensamma erfarenheter skapas. Här behöver jag framöver arbeta med att

involvera och göra dem delaktiga i teorin och praktiken som ingått i Specialpedagogik för lärande. Här har även dilemmat med att texterna är av vetenskaplig karaktär lyfts och att de inte är fullt tillgängliga för alla medarbetare.

Mina ledarhandlingar kan förändras ytterligare för att påverka i en utvecklande organisation. Jag önskar bli ännu mer delaktig i utvecklingsarbetet som pedagogerna initierar, ge mer feedback i arbetslagsplanering och mer återkoppling på SKA-arbeten.

Genom att jag i mina ledarhandlingar har skapat tid för dialoger i arbetslagen och valt att lägga fokus på att tillföra teorier och redskap för analys, så har vi påbörjat ett arbete med att utveckla de pedagogiska planeringarna. Genom satsningen på Specialpedagogik för lärande har många tagit steget att filma sig själva och genom det fått nya insikter om sin ledarroll och sitt upplägg i undervisningssituationer. Dock har vi bara börjat resan och behöver hålla igång utvecklingen. De avdelningar som startat upp under året har ännu inte hunnit komma igång med pedagogiska planeringar. Här kommer jag i mina ledarhandlingar behöva stötta mer genom att vara delaktig på planeringar och så vidare.

Genom forskningscirkeln har jag som ledare fått ta del av många teorier och diskussioner kring hur våra ledarhandlingar kan göra skillnad i utvecklingsprocesser. Det upplever jag som mycket värdefullt och jag kommer att använda mig av det framöver. Tack vare att vi är flera rektorer samt avdelningschef som varit delaktiga i forskningscirkeln har det även syns spår i dialoger på rektorsmöten. Jag borde dock ha räknat med att arbetet kopplat till forskningscirkeln skulle ta mycket tid i anspråk. Mina ledarhandlingar upplever jag tangerar alla delar av de fyra praktiker för rektors ledarhandlingar (Nylund & Åhlander, 2021).

Referenser

Blossing, U. & Wennergren, A. (2019). *Kollegialt lärande: resan mot framtidens skola*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Eidevall, C. (2017). Filma för förändring. *Diktatorn: avsnitt 87*. [pod]. UR Play.
<https://urplay.se/program/199127-didaktorn-filma-for-forandring>

Nylund, J. & Åhlander, L. (2021). *Regi för lärande: en guide för praktikinriktat pedagogiskt ledarskap*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Pihlgren, A.S. (2017). *Undervisning i förskolan: att skapa lärande undervisningsmiljöer*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.

Pihlgren, A.S. (2017) *Undervisning = lärande?* Förskoleforum: 2017

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Film ger insikt och kunskap för förskolans pedagoger

Lisbeth Hindgren, rektor Laholms kommun

Inledning

Enligt skollagen ska utbildningen i förskolan utgå från en helhetsyn på omsorg, utveckling och lärande. Målet för pedagogerna är att arbeta för att det skapas samsyn kring hur omsorg, utveckling och lärande hänger ihop. När den nya läroplanen för förskolan, Lpfö 18, trädde i kraft förtydligades det att förskolan ska vara en utbildningsenhet.

Jag ser att det brister i pedagogernas samsyn kring uppdraget enligt nya läroplanen. Mina ledarhandlingar utifrån forskningscirkeln i Specialpedagogik i förskolans praktik är att organisera så att varje pedagog känner sig delaktig samt får redskap till att stärka sig och utveckla sig i sin yrkesroll för att kunna genomföra sitt uppdrag. På förskolan finns ett pedagogiskt forum där varje pedagog ingår för att bidra, ta emot nya kunskaper och reflektera tillsammans.

Min ledarskapsstrategi är att ge positiv feedback för processer som utvecklar och påverkar kvaliteten på förskolan.

Genomförande

Jag har använt mig av Vägledande samspel, det vill säga International Child Development Programme. Vägledande samspel är ett program som utvecklats av professor Henning Rye och professor Karsten Hundeide. Båda har varit verksamma vid Oslo universitet.

Programmet betonar det positiva samspelet mellan vuxna och barn som en avgörande betydelse för god uppväxt och för barns lärande. Effekterna av en god kvalitet i samvaron och samspelet finns väl dokumenterat i forskning om barn. Programmet lyfter betydelsen av lyhördhet och respekt i samspelet. Kärnan i programmet är att utveckla ett salutogent förhållningssätt. Det hjälper pedagogerna att utveckla förmågan att se barnets initiativ och behov samt möta barnet på ett utvecklingsfrämjande sätt. Programmet är uppbyggt kring tre dialoger och åtta samspelsteman.

Vid förskolans pedagogiska forum, som är återkommande varje vecka, driver och leder jag som rektor en mindre grupp av mixade pedagoger från de olika avdelningarna. Vid detta forum genomförs självvärderingar som granskar de egna arbetsprocesserna för att upptäcka vad man behöver förbättra, förnya och säkerställa för att nå högre måluppfyllelse. Syftet är att skapa förutsättningar för kollegialt lärande för varje pedagog i att utveckla sig i sitt förhållningssätt och samsyn kring sitt uppdrag.

Min ledarhandling har varit att vid det pedagogiska forumet använda oss av filmning som redskap för att få kunskaper om det egna samspelets betydelse för barnets lärande. Vi har

haft fokus på det vi redan gör bra, det vill säga, vi söker små säkra succéer och i detta får vi även syn på det vi behöver förbättra. Detta arbetssätt har till mål att utveckla den inre kulturen i verksamheten och att skapa en god lärmiljö ur ett helhetsperspektiv.

Som introduktion startade jag upp med att visa ett kort filmklipp där jag samspelar med två barn i åldern 3 till 5 år. Därefter bjöd jag in pedagogerna till en diskussion om vad som hände mellan mig och barnen. Jag använde mig då av Vägledande samspelsdialoger och samspelsteman. Därefter till varje pedagogiskt forum hade pedagogerna med sig filmklipp på cirka två minuter där man är i samspel med ett eller flera barn. Tillsammans med kollegor fördes det reflektioner och självvärderingar utifrån de åtta samspelsteman.

Alla pedagoger på förskolan har ingått i förskolans pedagogiska forum för att bidra med och ta emot kunskaper sinsemellan. Detta pedagogiska forum har haft till syfte att skapa förutsättningar till ökad spridning av beprövad erfarenhet, kunskap och kompetens. En samsyn och ett gemensamt förhållningssätt ger möjligheter till en likvärdig förskola för alla barn.

Resultat

I slutet av varje pedagogiskt forum har samtliga pedagoger gjort en muntlig reflektion kring sin upplevelse av träffen. En återkommande reflektion som pedagogerna har lyft är att de egna filmklipp som visats har gett styrka och bidragit till ökad förståelse för uppdraget. De har mer och mer vågat fördjupa sig, resonera och reflektera kring sitt eget samspel vid det pedagogiska forumet. Det finns nu en fördjupad diskussion kring vad barnen behöver och en nyfikenhet till att utveckla barnens lärmiljö.

Jag har sett att mina ledarhandlingar har skapat en fördjupad praktikgemenskap mellan pedagogerna som gett pedagogerna utveckling och vidare goda förutsättningar för barnens lärande. Både barnskötare och förskollärare efterfrågar nu pedagogiskt forum.

Lärdomar och reflektioner

Mina lärdomar och reflektioner är att detta kollegiala lärande har lett till utveckling av en gemensam samsyn på vad som behövs i samspelet med barnen. Att pedagogen ser sig själv som viktigt redskap och anpassar sig och möter barnet i sitt lärande skapar en god lärmiljö. Det kollegiala lärandet har lett till trippelloop-lärande med ökad förståelse för varandras kunskaper och erfarenheter.

Vi är alla överens om att fortsätta filma för att ge oss förutsättningar att på ett positivt sätt kritiskt granska vårt arbete. En viktig utveckling i detta är att fortsättningsvis dokumentera våra avslutande reflektioner skriftligt. Vi behöver också sätta ett nuläge, delmål och slutmål i

vår utvecklingsprocess. Jag är nöjd med starten av min ledarhandling, men nästa steg är att skapa analysunderlag. Jag väljer att göra en enkätundersökning med givna frågeställningar.

Utifrån ett långsiktigt perspektiv är min nästa ledarhandling att ge förskollärarna ett särskilt ansvar att tillsammans utforma, leda och ansvara för våra pedagogiska forum. Jag ser med tillförsikt fram emot mer samlärande och trippelloop-lärande pedagoger emellan samt mellan pedagoger och mig som rektor.

Att våga se för egen utveckling

Ulrika Johnson, rektor Karlskrona kommun

Inledning

Vilket stöd behöver barnen för att kunna ta del av undervisningen på ett optimalt sätt? Hur fångar vi *alla* barn? Vilken nyckel ska vi använda för att låsa upp just detta barnets dörr till det magiska rum där lärande sker? Vilka förutsättningar ger vi barnen utifrån hur vi agerar i undervisningssituationer? Får alla barn likvärdig undervisning oberoende vilken pedagog eller förskola som bedriver undervisningen? Detta är några av de frågor som har väckt min nyfikenhet sedan två av mina förskolor fick förmånen att delta i SPSM:s och Skolverkets satsning Specialpedagogik för lärande.

Jag har organiserat den pedagogiska utvecklingstiden för att all personal ska kunna delta i utbildningen och jag har en specialpedagog som agerar handledare. Grupperna består av deltagare från flera olika förskolor. Från början deltog jag inte själv vid dessa handledningstillfällen då min specialpedagog varit på handledarutbildning och fått till sig att det var bra om rektor inte var delaktig vid dessa tillfällen eftersom rektors medverkan kan hämma personalen. Jag är glad att jag trotsade denna förmaning eftersom jag har lärt mig en hel del vid dessa tillfällen.

Vi har under två år arbetat för att få undervisningen att bli tillgänglig för alla barn. Denna utbildningsinsats, Specialpedagogik för lärande, verkade kunna bidra med ännu mer kunskap. Förhoppningsvis har pedagogerna efter att ha deltagit i denna utbildning, en redskapslåda full med redskap som de ska kunna använda så att undervisningen blir tillgänglig eller optimal för alla de barn som finns i gruppen. Men hur vet man vilket redskap som de ska ta fram just när det gäller Lisa eller Olle? Hur vet man att man använder rätt redskap? Behöver man förändra eller förbättra undervisningssituationen till nästa gång om man inte fångade alla barn? Var, när eller hur lär sig Lisa och Olle som bäst? Detta är saker som varje förskollärare och barnskötare behöver ta reda på. Det innebär att man måste vara en god observatör som tillsammans med kollegorna vågar titta på de undervisningstillfällen som barnen erbjuds i vår verksamhet. Vi måste även våga kritisera vårt sätt att undervisa för att kunna utveckla och förbättra undervisningen så att alla barn blir delaktiga.

Målet för min personal är att alla vågar granska undervisningen som utförs och utveckla den tillsammans med andra. Detta kan på sikt ge ringar på vattnet och att undervisningen får en högre kvalitet då ALLA barn erbjuds undervisning utifrån sina egna förutsättningar, som på så sätt blir ett mål för barnen.

Till en början utgick jag från en känsla av att flera pedagoger känner ett obehag av att filma eller spela in sig själva och därför inte gjorde detta särskilt ofta. Jag kunde även få frågor av

medarbetare om de var tvungna att delta vid de handledningstillfällena som var inplanerade med invändningen att de hade mycket omkring sig just nu och därför önskade avstå. Varför vågar vissa men inte alla, filma och kritiskt granska sin undervisning för att kunna se hur de kan nå alla barn med målet att kunna utveckla sin undervisning vidare? Vilken ledarhandling kan jag utföra för att flera ska våga detta? Det var dessa frågor som jag utgick från när jag påbörjade mitt arbete med att fylla i fyrfältaren (Eriksson, 2021) som ligger som grund för denna rapport. Den feedback som jag fick av mina handledare i min forskningscirkel, var att gräva lite djupare i orsaksförklaringen istället för att gå på en känsla.

Genomförande

Om jag ska kunna öka observation och reflektion kring den undervisning som vi bedriver så måste jag veta lite mer om nuläget som mina medarbetare befinner sig i och varför observation och reflektion via filmning inte görs oftare. Jag behöver även få till mig hur de tycker att de kollegiala träffarna inom specialpedagogik för lärande fungerar idag. För att få reda på detta behövde jag gräva djupare i den orsaksförklaring som jag tidigare bara haft en känsla av. Jag skickade därför ut en enkät till all min personal för att få svar på dessa frågor. Enkäten innehöll frågor kring hur ofta de observerar (via film eller inspelning) sig själva och barnen i olika undervisningssituationer och om de brukar reflektera kring dessa observationer, antingen för sig själva eller med en kollega. Frågorna skickades ut till 15 av mina medarbetare och jag fick in 11 svar. I bilaga 1 redovisas frågor och svar från denna enkät. Utifrån de svar som kom in har jag valt att arbeta för att öka observation och reflektion kring den undervisning som vi erbjuder barnen på våra förskolor.

Nästa steg var att se till att jag skulle bli mer delaktig i insatsen Specialpedagogik för lärande för att kunna lyssna in vad som diskuteras under handledningen. Här handlade det om att övertyga och att tänka till på vilket sätt jag skulle delta för att personalen skulle känna mod, öppenhet och tillit så att min personal skulle känna sig trygg trots min närvaro. Jag har varit delaktig vid alla fyra handledningstillfällena som har getts under terminen. Inför varje tillfälle har jag då läst samma artiklar som pedagogerna och till viss del utfört de aktiviteter som ska ha genomförts i barngrupp.

Jag har försökt att vara ett gott föredöme då jag vid några tillfällen filmat mig själv hur jag själv agerar för att nå målet med att få all min personal delaktig. Här har jag provat att använda min specialpedagog som kritisk vän för att kunna få hjälp att se vad som utspelat sig och vad jag kunnat göra annorlunda. Jag har läst en del om kritisk vän och skrivit ner olika frågor och vad man bör tänka på när man ska försöka ta på sig rollen som kritisk vän, till exempel - Utgå från vad du såg eller uppfattade, bekräfta den positiva intentionen, fråga efter orsak eller syfte, lyft beteende och effekter. Ställ gärna frågan: Hur tänker du kring detta? Ge inte lösningar utan uppmana personen att tänka ut alternativa lösningar. Använd inte korta konstaterande som att personen gjorde något bra eller var duktig.

Inför mars månads arbetsplatsträff, APT, gjorde jag ett bildspel där jag försökte knyta ihop uppdraget som vi har och lyfta fram tillgänglighetsanpassning när det gäller alla barn. Därifrån lyftes frågan hur vi kan se alla barns behov och alla barns sätt att lära och hur vi med hjälp av en liten film-sekvens kan reflektera över den undervisning som vi erbjuder. Vi lyssnade på Christian Eidevalds (2017) filmklipp Filma för förändring (UR: Program diktatorn). Där ger han ger konkreta förslag på vad som kan filmas, vilka frågor man bör ställa och hur man analyserar materialet.

På APT i april månad gick vi vidare med bildspelet och vi gick igenom vad kritisk vän handlar om. Pedagogerna fick i uppdrag att filma sig själva eller varandra i arbetslaget och använda varandra som kritiska vänner. Jag visade ett filmklipp på mig själv i en undervisningssituation och alla fick öva på att vara kritiska vänner till mig. Det är här vi befinner oss när denna termin är till ända.

Resultat

Av de enkätsvar som lämnades in och utifrån de handledningstillfällen som jag deltagit i har jag fått reda på att mina medarbetare önskar mer kollegial tid med egna kollegor i arbetslaget istället för att som nu nästan enbart diskutera med kollegor från andra förskolor kring Specialpedagogik för lärande.

Resultatet på enkäten förvånade inte, men jag anser att pedagogerna behöver observera och reflektera mycket mer över olika undervisningssituationer. Då kanske pedagogernas önskan med kollegial tid i egna arbetslaget är ett bra sätt att nå målet. Om man befinner sig i en grupp som man är trygg i så vågar man mer när det gäller att titta på sitt sätt att undervisa.

En konsekvens av resultatet blev att vi tillsammans har lagt förslag på hur vi kan göra så att detta blir möjligt. Det vi kom fram till var att den som slutar tidigt på avdelning 1 går in till avdelning 2, för att då kunna möjliggöra att två från samma avdelning sitter tillsammans. På den förskola där jag har tre avdelningar kan man på så vis lösgöra ett helt arbetslag.

Min erfarenhet säger mig att förslag mottas bättre om man kommer på dem själv, vilket var fallet med detta förslag. Alltså är det så vi kommer att jobba från höstterminen 2022. På detta sätt får pedagogerna fler möjligheter att tillsammans i arbetslaget filma undervisningssituationer och kunna agera som kritiska vänner åt varandra.

Vid de handledningstillfällen som jag deltog i fördes flera bra diskussioner som var bra att ha deltagit i. Med tiden hittade vi ett gemensamt professionellt språk, vilket var bra för mig att känna till och kunna återkoppla i andra situationer.

Det som jag konstaterat utifrån att ha sett dokumentationer och hört de kollegiala diskussionerna är att medarbetarna på mina två förskolor har tagit till sig Christian Eidevalls

rekommendationer på olika sätt. Vad det kan bero på har jag endast spekulerat kring. Kan det bero på var man befinner sig i sin pedagogiska utveckling och eller hur jag lyckats eller misslyckats att få fram budskapet kring hur viktigt det är att våga se på den undervisning som bedrivs? Är man olika trygg i sig själv eller sin yrkesroll?

Jag vet att någon av mina förskollärare blev väldigt nyfiken på reflektionsredskapet kritisk vän och har efterfrågat mer litteratur kring detta. Detta kommer vi att arbeta med under höstterminen.

Lärdomar och reflektioner

Under den korta tid som jag försökt utföra ledarhandlingar för att öka kunskapen hos mina medarbetare när det gäller Specialpedagogik i förskolan, har jag kommit fram till att utvecklingsarbeten tar tid och måste få ta tid för att någon utveckling ska kunna ske. Jag är något av en tidsoptimist som ibland glömmer att ett APT går bort på grund av arbetsmiljöfrågor, att någon fyller jämt och det ska firas med tårta eller att vi ska fylla i en enkät och göra handlingsplan. Fördelningar av barngrupper och pedagoger ska göras inför hösten, sommaren ska planeras, någon går i pension, alla ska utbildas i hjärt-lungräddning och hur vi ska jobba med de målområden som vår förvaltning har bestämt. Jag får ändra om och försöka hitta tid i vardagen men ändå försöka hålla kvar pedagogernas intresse, genom något bildspel och en pedagogisk diskussion som vi aldrig hinner resonera klart kring. Ofta hinner vi inte komma vidare från singelloop-lärande till dubbelloop-lärande, då vi ska påverka ställningstaganden och handlingar så att våra insikter och rutiner förändras. Jag kan se att man använder mycket mer bildstöd och en hel del tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, TAKK. Jag hör att vi har ett mer gemensamt professionellt språk om delaktighet och engagemang, men också om organisations-, grupp- och individnivå samt om pedagogiska relationer. Men jag vill se mer av filmsekvenser och höra mer reflektioner kring de undervisningstillfällen som vi erbjuder barnen. För att kunna se och höra detta så måste jag vara delaktig vid de tillfällen som min personal reflekterar och är engagerad i pedagogiska diskussioner. Här funderar jag på hur jag ska kunna bli bättre på distribuerat ledarskap men samtidigt kunna vara delaktig.

Jag är stolt över den ledarhandling jag utförde när jag bjöd på mig själv och visade mina framgångar och misslyckanden i en filmad undervisningssituation. Detta skapade engagemang, glädje och tog bort skamkänslan i att misslyckas. Alla kunde tydligt se vad som kunde förbättras. Detta blev ett bra tillfälle att öva på att vara en kritisk vän och jag kommer att använda mig av detta vid fler tillfällen.

Det finns en svårighet i att mina medarbetare inte har de bästa förutsättningarna när det gäller tid för planering och reflektion. Jag har i uppdrag att minska bemanningen på de avdelningar som inte är fyllda och det innebär att man måste minska den pedagogiska utvecklingstiden för att kunna täcka dagen med barnen. De olika arbetslagen har även andra

olika förutsättningar som gör att de kommer olika långt och fördjupar sig på olika sätt i arbetet. I mina kommande ledarhandlingar är det viktigt att skapa förutsättningar så att alla ska känna sig trygga nog att filma och granska den undervisning som bedrivs, med målet att utveckla för att nå alla barn. Här är det viktigt att ha en viss förståelse för förutsättningar, men ändå en nyfikenhet i att ta reda på varför, så jag kan förbättra dessa förutsättningar.

Det är även svårt för rektorn att försöka få till pedagogiska diskussioner och hålla kvar den röda tråden när vardagen knacker på dörren. Men, kan jag ge upp? Nej, definitivt inte! Då släcker jag den låga av nyfikenhet och vilja att utvecklas, som försöker ta sig mellan varven i vardagens arbete. Bara vi lyckas hålla lågan vid liv och lägga på lite virke på elden emellanåt när vi får en chans. Jag har alltså lärt mig om vikten av att hålla i och hålla ut, trots att jag ständigt får påminna mig själv.

Eftersom förändring och utveckling tar tid så kan jag inte säga säkert vad jag mer har lärt mig, men jag har fått någon form av förståelse av vikten av delaktighet i den resa mot lärande som mina medarbetare får vara med om. För att öka mod, tillit, öppenhet kommer jag att ta hjälp av de sex delaktighetsaspekter som finns i SPSM:s litteratur om delaktighet i skolan. Aspekterna fungerar även på oss vuxna när det gäller vikten av delaktighet.

Jag hoppas även att jag lärt mig av att ha lyssnat på min personal och att den organisation som vi ska prova till hösten slår väl ut. Förhoppningsvis kommer vi bli mer bekväma när det gäller att filma oss själva och de undervisningssituationer som vi erbjuder barnen. Förhoppningsvis kommer vi också att lära oss mycket tillsammans på vägen när vi vågar se och vågar ha och vara en kritisk vän. På sikt önskar jag att observationer och reflektioner av undervisningen kommer att vara en naturlig del av det systematiska kvalitetsarbetet när vi diskuterar samsyn över de undervisningsstilar (Pihlgren, 2017) som vi eftersträvar samt att vi blir vana i rollen som kritiska vänner till varandra. På längre sikt ska undervisningen få en högre kvalitet där *alla* barn erbjuds undervisning utifrån sina förutsättningar. Den lärdomen ska vi få genom att vågat filma och diskutera hur vi kan göra för att bedriva en likvärdig undervisning. Själv har jag blivit tillräckligt nyfiken och övertygad för att fortsätta det påbörjade arbetet.

Referenser

Eidevalls, C. (2017). Filma för förändring. *Diktatorn: avsnitt 87*. [pod]. UR Play.
<https://urplay.se/program/199127-didaktorn-filma-for-forandring>

Eriksson, I. (2021). Från att veta vad som fungerar till att driva utveckling av undervisningen. I Å. Hirsh & A. Olin (red). *Skolutveckling i teori och praktik* (s. 185–200). Malmö: Gleerups.

Pihlgren, A.S. (2017). *Undervisning i förskolan: att skapa lärande undervisningsmiljöer*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.

Bilaga 1

1. Har du under senaste året observerat dig själv i en undervisningssituation?

- Ja vid något tillfälle. (1 svar)
- Ja vid några tillfällen. (6 svar)
- Nej. (4 svar)

2. Om ja: Hur har du reflekterat över situationen?

- Ensam. (6 svar)
- Med kollega (1 svar)
- Svarade ej (De fyra som svarat nej)

3. Om nej: Vad är orsaken till att du inte observerat dig själv i en undervisningssituation?

- Har varit sjukskriven och dessförinnan föräldraledig.
- Det har inte funnits tillfällen att göra det tillsammans med kollegor.
- Har bara inte blivit av, mer reflekterat över själva innehållet än över mig som pedagog.
- Har inte tänkt på det.
- Har varit timvikarie.

4. Hur upplever du de kollegiala träffarna i Specialpedagogik för lärande?

- Positivt. (6 svar)
- Negativt. (1 svar)
- Varken eller. (4 svar)

5. Kan du beskriva varför du upplever det så?

– Träffarna ger sällan någonting. Dom känns som ett läxförhör lite där det finns ett rätt och ett fel svar. Diskussionerna är ganska uppstyrda och jag tycker grupperna är för stora för att diskussionerna ska bli bra på meet. Det går inte att sticka in med något extra utöver för alla har sin taltid och det blir svårt. Jag har uppskattat betydligt mer att sitta med mina kollegor på min arbetsplats och diskutera. En grupp man är bekväm med och då kan diskussionerna bli bättre och enklare.

– Jag tycker det känns positivt och negativt. Positivt i den aspekten att vi får tid att gröta ner oss i frågor MEN jag anser att vi skulle haft dessa grupper på jobbet. Mellan avdelningarna, för att jobba ihop oss, få en samsyn, dela erfarenheter och på således jobba via beprövad erfarenhet/kollegialt lärande.

– Ämnet Specialpedagogik för lärande ser jag som positivt men tycker att dessa kollegiala träffar skulle vara tillsammans med sin egna förskola, där man istället delar sina erfarenheter, lösningar och utmanas tillsammans. Eftersom det är kollegorna man både

arbetar och ska arbeta med.

– Det känns ofta stressigt eftersom mycket personal är borta nu och man hinner inte alltid förbereda uppgifterna som man önskar. Tycker även att det är lärorikt. Men när vi är väldigt få deltagare ger det inte så mycket.

– Jag tycker vi borde ha kollegialt på vår egen förskola istället. Det hade gett mer mening åt uppgifterna. Vi träffas ju bara på APT så att ha kollegialt tillsammans hade varit ett lyft för verksamheten.

– Jag tycker det är nyttigt och lärorikt att diskutera med andra från andra förskolor. Tycker dock att det är lättare med diskussionerna när man ses live.

– Tycker det är kul att diskutera med andra och höra deras åsikter. Samt att få inspiration och dela med sig av sina erfarenheter.

– Hade hellre haft träffar med arbetslagen på vår förskola för att utveckla vårt gemensamma arbete och samsyn

– Jag tycker att det är bra att få lyfta olika dilemman, läsa litteratur och utbyta erfarenheter med andra.

– Oftast är träffarna mycket givande och intressanta, man får nya perspektiv på det ämne vi diskuterar.

– Det är alltid nyttigt att ta del av nya kunskaper och roligt att få testa olika metoder!

Jag förstår att det jag gör, är en liten del i något mycket större

Ann-Charlotte Jönsson, rektor Halmstads kommun

Inledning

På senvår och tidig höst 2021 undersökte jag, min kollega och vår språk-, läs- och skrivutvecklare hur arbetslag planerat, genomfört, följt upp sin undervisning och hur det påverkat innehållet i utvecklingssamtalet. Vi såg tendenser till att en del barn beskrevs utifrån egenskaper och tillkortakommande, snarare än att barnets utveckling och lärande sattes i relation till genomförd utbildning. Detta riskerar skapa ett ”bristtänkande kring barnet och att det är barnets förutsättningar och inte verksamheten som fokuseras” (Åsén, 2015: 135).

Resultatet föranledde en kritisk granskning av mina ledarhandlingar. Jag hade inte varit särskilt tydlig med vikten av att föra samman förhållningssätt och metodval med barnets utveckling och lärande. En någorlunda gemensam förståelse för innebörder i pedagogiskt förhållningssätt och metoder saknades. I Specialpedagogik för lärande återfinns en hel del av det som Vetenskapsrådet kallar för likvärdighetens och kvalitetens brännpunkt:

Likvärdighetens och kvalitetens brännpunkt blir då i grunden en fråga om hur förskolepersonal förstår, agerar, lyssnar på barnet potential och handlar så att barnet känner sig engagerat, dugligt och aktivt i sitt lärande
(Vetenskapsrådet, 2015).

Mitt deltagande i forskningscirkeln kunde kanske skapa bättre möjligheter att tillsammans prata om och undersöka hur förhållningssätt och metoder påverkar barns utveckling och lärande mer explicit, i syfte att inkludera och engagera alla barn i utbildningen. Det är en initieringsfas där några förskollärare gick lite före i att initiera Specialpedagogik för lärande som en angelägen kompetensutveckling och ett viktigt gemensamt projekt värt att engagera sig i, för våra fyra förskolor och drygt 40-talet medarbetare. Det är denna initiering som utgör grunden för denna undersökning och dess resultat.

Genomförande

Ovanstående problemanalys presenterades för en grupp förskollärare med förklaring om hur resultatet tagits fram. Det blev en del upprörda röster då vi lyfte fram negativa resultat snarare än framgångar. Förskollärarna responderade via digitala exittickets, om att synliggöra sitt arbete mer för att vi skulle kunna få fatt i det vi missat. Efter denna återkoppling förtydligade vi att detta skulle förstås som ett undervisningsproblem, snarare än ett strukturproblem.

Denna justering presenterades på höstens andra kompetensutvecklingsdag. Vi redogjorde för de olika stegen vi tagit och varför. Vi förtydligade behovet av underlag för att få fatt i hur förhållningssätt, en professionell relationskompetens och undervisningsmetoder stöttat barnets utveckling och lärande (Pihlgren, 2017; Timperley, 2013). Detta uppfattades som granskning och bedömning av pedagoger. En fjärde justering gjordes för att tillsammans *undersöka* hur väl olika förhållningssätt och metoder stöttat barns utveckling och lärande.

Problemställningens olika stadier och argument för hur väl satsningen på Specialpedagogik för lärande matchade problemställningens slutliga innebörd presenterades vid vårterminens första kompetensutvecklingsdag. Under nästföljande kompetensutvecklingsdag, som genomfördes digitalt, gavs input kring innebörder i begrepp som interaktion och professionella relationer. Ett par medarbetare ställde kritiska frågor om vad vi var ute efter.

Parallellt med initieringen ovan skapades en förtrupp för Specialpedagogik för lärande med en medarbetare från var och en av våra fyra enheter. Jag och min kollega deltog i mötena som vår språk-, läs- och skrivutvecklare ledde. Vi läste och samtalade om texterna, lade till en del extramaterial, som exempelvis digitala föreläsningar som senare användes i den breda initieringen. De fyra medarbetarna planerade och genomförde undersökningar i sina arbetslag och barngrupper. Vi analyserade dokumentationen och provade olika analysredskap tillsammans, exempelvis praxistriangeln. Bearbetning av modulens texter och innebörder utvecklades efter hand. När vi läste den tredje texten om delaktighet och engagemang parallellt med läroplanen kunde vi konstatera hur väl Specialpedagogik för lärande och läroplansuppdraget hänger samman – detta blev ett viktigt tolkningsstöd för fördjupad förståelse för många av läroplanens syften.

I slutet av mars bjöd verksamhetschefen in till en kvalitetsdialog om det systematiska kvalitetsarbetet. En handfull förskollärare deltog i del av samtalet, tillsammans med språk-, läs- och skrivutvecklaren. Jag lyssnade när mina medarbetare svarade på verksamhetschefens frågor och spelade in samtalet för att söka spår av initiering av Specialpedagogik för lärande. Jag berättade att inspelningen skulle användas i forskningscirkeln, men berättade inte vad jag sökte efter.

Wennergren och Blossing (2019) tolkar Wengers praktikgemenskap som ett gemenskapens arbete där gemensamt projekt, kollektiva redskap och ömsesidigt engagemang utmärker en praktikgemenskap. De menar vidare att där man kan finna dessa kvaliteter är det tecken på en kollegial arena som föder nya idéer, som leder till nytt görande och kollegialt lärande. Det var dessa kvaliteter jag sökte spår av i analysen av kvalitetsdialogen kopplat till hur initieringen av Specialpedagogik för lärande som en kommande kompetensutveckling för alla, fallit ut.

Resultat

Specialpedagogik för lärande som ett gemensamt projekt

I samtalet lyfte förskollärarna barns grundläggande behov som att uppleva tillhörighet och att lyckas. Det var en utmaning att balansera mellan gruppens och individuella barns behov. Behov av att föra fortsatt dialog kring begrepp som interaktion, progression, variation och differentiering både i val av undervisningsmetoder och i förhållningssätt lyftes. Engagerande interaktion med barn och föräldrar ansågs spela stor roll för att alla barn skulle erfara tillhörighet, ”att få acceptans för sin person, uppfattas som någon som kan och har mycket att bidra med”¹. Detta kan, med välvillig inställning ses som spår av att Specialpedagogik för lärande verkar angeläget.

Ömsesidigt engagemang

I verksamhetschefens frågor och förskollärarnas resonemang visade båda parter ett ömsesidigt engagemang i att utbildningen och undervisningen skulle nå ut till varje barn. Förskollärarna pratade om att inget barn får falla mellan stolarna och att engagera alla barn och se till att alla får tillgång till utbildningen, utifrån sina olika behov. Verksamhetschefen frågade efter utvecklingsgrupp i kvalitetsdialogen. Medarbetare lyfte snarare att alla i arbetslaget måste få samma grund för att kunna arbeta tillsammans, ”så det inte stannar hos den som får gå på möte, för att kunna få ut det i verksamheten i arbetet med barnen”². Det kan tolkas som att det finns lite olika sätt att tänka om hur arbetet skulle organiseras – i specifika utvecklingsgrupper eller för alla.

Kollektiva redskap

Förskollärarna hade svårt att svara på verksamhetschefens frågor om hur man kartlägger barns intresse och erfarenheter och hur man säkerställer att man berört alla läroplansmål. Förskollärarna pratade i stället om att göra tillräckliga snäva avgränsningar för att möjliggöra uppföljning och analys som påverkade arbetslagets processer. Om man var för generell och ”tittar man på en massa är det svårt att följa upp”³. Kollektiva verktyg i form av gemensamma planeringsunderlag följt av dokumentation och uppföljning i varje barns lärlogg upplevdes stödja progression, variation och differentierad undervisning. När verksamhetschefen frågade efter hur den lokala utvecklingsplanen tagits fram kunde ingen riktigt svara, då man inte verkade förstå vad som avsågs.

¹ Citat från medarbetas exittickets från kompetensutvecklingsdagen den 31/1

² Citat från medarbetas exittickets från kompetensutvecklingsdagen den 31/1

³ Citat av förskollärare på kompetensutvecklingsdagen
Citat från kvalitetsdialogen

Lärdomar och reflektioner

Det blev det tydligt för mig vilken skillnad det är att analysera ett inspelat samtal. Det jag först uppfattade som motsatser blev i transkribering och analys snarare kompletterande perspektiv. I efterhand kan jag förstå hur jag haft en övertro på att information om analys och resultat skulle vara tillräckligt för att engagera medarbetarna på ett sätt som skulle göra detta till ett slags kollektiva redskap. Detta är en av mina viktigaste lärdomar – att bättre involvera medarbetarna i hela processen för att ett ömsesidigt engagemang ska bli möjlig. Kanske rådde det samtidigt en slags begreppsförvirring. Som en medarbetare uttryckte det i slutet på samtalet, om att ”man är en del av styrkedjan som man inte tänker på dagligen och så tänker jag mycket på professionsspråk, att vi förstår varandra – vad menar du liksom, det är något vi pratar om att utveckla professionsspråk, hur vi kan prata med varandra”. Saknas ett gemensamt professionsspråk blir det svårare att förstå och dra nytta av de olika perspektiven olika parter lägger in i en dialog.

Resultatet kan tolkas som att initieringen där jag, min kollega och de fyra pedagogerna har haft en större engagerande kraft, än vad det omfattande arbetet med den lokala utvecklingsplanen och de problemformulering var i närheten av. Även de som bara var i början av kompetensutvecklingen lyfte begrepp som interaktion, progression, variation och differentiering i kvalitetsdialogen. En slutsats är att när medarbetare engageras, engagerar de sina kolleger på ett helt annat sätt än vad jag som enskild ledare klarar att göra på egen hand. Jag kommer därför att se över möteskartan i syfte att engagera fler mellanledare så att Specialpedagogik för lärande ska engagera hela kollegiet – enligt Blossing och Wennergrens definition av kollegialt lärande (s.15) – så att det inte istället hamnar i ett kollegialt görande.

Analysen av kvalitetsdialogen visar att initieringen har skapat en hyfsat god jordmån för Specialpedagogik för lärande att få fäste i, och att mina förfinade ledarhandlingar lyckas med att involvera och engagera alla. Då kan också mina ledarhandlingar vara en liten del av något större”.

Referenser

Blossing, U. & Wennergren, A. (2019). Kollegialt lärande: resan mot framtidens skola. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, M. & Alnervik, K. (2015). Verksamhetsteori som redskap i förskolans systematiska kvalitetsarbete. I: G. Åsén (red.). Utvärdering och pedagogisk bedömning i förskolan (s. 126 – 140). Stockholm: Liber.

Philgren, A.S. (2017). Undervisning i förskolan: Att skapa lärande undervisningsmiljöer. Göteborg: Natur och Kultur.

Timperley, H. (2013). Det professionella lärandets inneboende kraft. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2015). En likvärdig förskola för alla barn. (september 2022)

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2015-10-12-en-likvardig-forskola-for-alla-barn.html>

Specialpedagogik i förskolans praktik – måste den synas och höras för att finnas?

Malin Mauritzson, rektor Laholms kommun

Inledning

Laholms kommun tog beslut att alla förskollärare i kommunens förskolor skulle delta i kompetensutbildningssatsningen *Specialpedagogik för lärande*. Ett urval av kommunens förskollärare utsågs till handledare och gick handledarutbildningen parallellt som kompetensutbildningen startade. Ingen förskollärare på mina förskolor fick uppdraget som handledare och detta kom att påverka regelbunden kontakt med de handledare som handledde förskollärarna på mina förskolor. Jag upplevde inte att jag som rektor ägde kompetensutbildningen och kände att jag tappade fart i min ledarroll utifrån att vara en närvarande och stöttande rektor när utbildningen kom i gång.

En bit in på utbildningen upplevde jag som rektor att den utveckling som jag förväntade skulle ha skett hos de förskollärare som påbörjat utbildningen varken syntes eller hördes. Min första tanke var att vi på ett tydligare sätt behöver synliggöra arbetet inom ramen av Specialpedagogik för lärande i det systematiska kvalitetsarbetet och lyfta in det i de pedagogiska planeringarna för att systematiskt kunna följa upp det. Som rektor började jag leta efter spår i våra gemensamma dokument efter hur förskollärarna tog sig an den nya kunskapen kring specialpedagogik i förskolan. Det gällde både utifrån att det lyftes fram något nytt eller att det skulle visas upp bekräftelse på att de planerade undervisningssituationer som redan genomfördes innehöll specialpedagogiskt förhållningssätt. Jag försökte också lyssna in vad pedagogerna pratade och reflekterade om vid sina planeringar och vilka begrepp de använde.

I början uppmärksammade jag inte något som gick att relatera till Specialpedagogik för lärande. En oro uppstod över att om det inte syntes eller hördes, vem blev då bärare av den ”nya” kunskapen och hur skulle jag som rektor kunna säkerställa att alla barnen blev mötta utifrån sina individuella förutsättningar och behov. En annan oro som uppstod var hur vi skulle skapa möjligheter att förankra arbetet i hela arbetslaget, när endast förskollärarna gick utbildningen. Hur skulle vi göra för att barnskötarna skulle känna sig involverade och förstå hur undervisningssituationerna behövde förändras och utvecklas utifrån förskollärarnas utökade kompetens? Frågor dök upp som jag kände att jag behövde ta tag i: Hur tänker vi kring att förankra den ”nya” kompetensen i hela arbetslaget? Vem blir ansvariga över detta? De som är bärare av en kunskap eller de som blir mottagare? Det handlar inte om att bara synliggöra eller prata om Specialpedagogik för lärande utan det handlar om att skapa förståelse över vad och varför.

Mitt ansvar som rektor är att säkerställa att alla barn får förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt. Målet för förskolorna blev att i det systematiska kvalitetsarbetet beskriva hur deras arbete utvecklas, för att anpassa och variera undervisningen utifrån alla barns olika behov. Pedagogernas arbete ska leda till, och synliggöras i utvärderingen av verksamheten, att alla barn erbjuds en likvärdig utbildning där de får möjlighet att utvecklas så långt som möjligt utifrån sina olika förutsättningar. Detta är vårt långsiktiga mål för varje barn som befinner sig i vår verksamhet. Genom att använda oss av specialpedagogisk insikt där verksamhetens planering utgår från varje individs behov och förutsättningar tar vi varje dag ett steg mot målet.

Genomförande

Då jag som rektor inte upplevde att jag var bärare av kompetensutbildningen behövde jag hjälp med att hitta spår av förskollärarnas ökade kompetens, som jag förväntade mig skulle synas i den dagliga verksamheten. Jag tog hjälp av min utvecklingsgrupp och lyfte in en utvecklingsfråga till gruppen utifrån på vilket sätt vi kan synliggöra förskollärarnas ökade kompetens gällande specialpedagogik i förskolan i våra pedagogiska planeringar. Utvecklingsgruppen kunde då tydligt beskriva hur de tillsammans med sina kollegor använder sina nyvunna kunskaper i det planerade arbetet och undervisningssituationerna.

Ytterligare en ledarhandling blev att följa upp den planerade undervisningen med fokus på inkluderande arbetssätt, pedagogiska relationer, delaktighet och engagemang samt systematiskt tidiga insatser. Genom att ta del av arbetslagens uppföljningar av den planerade undervisningen och se om det där kom fram spår av specialpedagogiska arbetsmetoder, kopplade till barnens unika behov och förutsättningar, kunde jag ge arbetslagen feedback och ställa frågor med inriktning på varför och hur. Detta i sin tur ledde till att pedagogerna började prata och dokumentera på ett tydligare sätt än tidigare. De lyfte in begrepp och kunde beskriva vad deras planerade undervisning gav för resultat både hos individens och gruppens lärande. De kunde också redogöra för hur den planerade undervisningen utvecklades och förändrades efter behov. Då arbetslagen tillsammans följer upp och planerar undervisningen så kommer också barnskötarna på sikt att sättas in i och vidareutveckla det specialpedagogiska förhållningssättet.

I min roll som rektor lyssnar jag in samtal med pedagogerna, för att synliggöra den tysta kunskapen i det arbete som görs, vad och varför. Vid verksamhetsbesök tar jag på mig "Specialpedagogik för lärande-glasögon" utifrån våra uppsatta mål samt det som framkommer i de pedagogiska planeringarna. Det som jag upptäcker blir grund för de pedagogiska samtal som förs med arbetslagen, både direkt och vid planerade möten.

Vid utvärdering och analys av vårens arbete har alla arbetslag även utvärderat på vilket sätt Specialpedagogik för lärande har förändrat deras arbetsmetoder i barngruppen under kompetensutbildningens gång. De beskriver också vilka effekter detta har lett till utifrån

organisation, grupp och individ. Resultatet att detta kommer ligga till grund för vårt fortsatta arbete.

Resultat

I förskolornas pedagogiska kartläggningar för utveckling av verksamheten, som varje arbetslag gör inför uppstarten av en ny termin, beskrivs det i de flesta kartläggningar hur verksamheten ser ut på organisations-, grupp- och individnivå. Denna beskrivning framkommer även i planeringen av arbetsmetoder utifrån individens och gruppens behov och förutsättningar. I de beskrivande reflektionerna utifrån den planerade undervisningen synliggörs att det sker en dialog i arbetslagen, vilket bör innebära att även barnskötarna är delaktiga i planeringen av kommande undervisning. Till viss del lyfts begrepp in som kan relatera till kompetensutvecklingen Specialpedagogik för lärande.

I flertalet uppföljningar av den planerade undervisningen beskriver pedagogerna hur de planerar verksamheten utifrån individens behov och förutsättningar samt hur de bjuder in barnen i planeringen. Ofta framkommer det hur pedagogerna upplever barnens engagemang och de beskriver hur planeringen utvecklas efter detta. Det behöver bli tydligare i våra uppföljningar vad den planerade undervisningen leder till. Kan vi se någon effekt på ett ökat lärande hos barnen? Kan vi visa på hur barns specifika behov tillgodoses och skapar möjlighet för dem att lära och utvecklas? Hur förändrar vi vårt arbetssätt och arbetsmetoder för att utmana och stötta barnen vidare i deras utveckling?

Jag har uppmärksammat, genom att följa de pedagogiska planeringarna, att vi idag samlar in data som till största del visar på arbetet utifrån organisation. Jag behöver efterfråga förändringar utifrån gruppens och individens situation, för att tydliggöra hur pedagogerna förändrar arbetsmetoder och miljöer utifrån gruppen och individens behov och förutsättningar.

Vid utvärdering och analys av den planerade undervisningen har arbetslagen visat på en ökad medvetenhet om vad deras arbete har lett till samt beskrivning av varför de fått detta resultat. Några arbetslag lyfter att de inte har haft möjlighet att arbeta mer med den nyvunna kompetens de fått i och med kompetensutvecklingen, då alla i arbetslaget inte genomfört utbildningen. Trots detta så kan jag utläsa i deras utvärdering hur de faktiskt förändrat sitt arbetssätt samt hur de beskriver detta utifrån ett specialpedagogiskt förhållningssätt.

Resultatet utifrån undersökningen kommer att leda till att vidareutveckla och revidera vårt gemensamma planeringsdokument för att på ett tydligare sätt reflektera över samt beskriva hur vi förändrar och anpassar våra miljöer och undervisning efter barnets och gruppens behov. Vi kommer att förtydliga utifrån den didaktiska triangeln: Vad – Varför – Hur. Därigenom skapas en större möjlighet att arbetslagen kommer mer på djupet i sina

reflektioner samt att alla upplever sig delaktiga i dialogen kring hur de behöver anpassa och variera undervisningen utifrån alla barns olika behov.

Lärdomar och reflektioner

Måste Specialpedagogik för lärande synas och höras för att finnas? Svaret är både ja och nej. Förskolan måste på ett tydligt sätt visa och kunna förklara hur de arbetar och varför. Detta för att kunna utvärdera och analysera sitt arbete och säkerställa att alla barn får möjlighet att lära och utvecklas. Pedagogerna i förskolan måste på ett medvetet sätt kunna beskriva och förklara de arbetsmetoder och processer som de arbetar med tillsammans med barnen. Detta visar på en medvetenhet om och förståelse av de specialpedagogiska insatserna som krävs för att kunna möta alla barn och deras olika behov. Som rektor måste man ha tillit till pedagogernas kompetens och förlita sig på att de använder sig av specialpedagogiska arbetsmetoder och förhållningssätt samt ha förståelse över att det inte finns möjlighet att dokumentera allt som sker i vardagen.

Som rektor är det viktigt att vara närvarande och lyssna in pedagogernas tysta kunskap. Genom detta kan rektor leda pedagogerna genom att ställa frågor som kräver svar som synliggör det som inte hörs. Rektor kan också skapa en medvetenhet hos dem som upplever att de inte är involverade, såsom en del av våra barnskötare upplevt det under kompetensutvecklingsinsatsen, så att de blir involverade genom sina förskollärarkollegor. Förskolans arbetslag har ett gemensamt ansvar att genomföra arbetet i barngruppen och detta innebär att oavsett om en eller flera får en ökad kompetens inom ett område, så ska denna kompetens spridas i arbetslaget och vidare på förskolan. Här blir rektor en viktig faktor att säkerställa att förutsättningar för spridning finns.

När en kompetensutvecklingsinsats såsom Specialpedagogik för lärande avslutas är det viktigt att rektor visar en tydlighet i att det är nu det fortsatta arbetet på förskolan börjar. Under utbildningen så har förskollärarna fokus på texter och uppgifter som ska genomföras. Efter utbildningen krävs det att rektor visar en tydlig riktning samt skapar organisatoriska förutsättningar för att fortsätta det påbörjade arbetet och fortsätta utveckla detta. På sikt kommer de specialpedagogiska insatserna på förskolan att både höras och synas, även om de inte uttalas högt eller dokumenteras.

När rektor använder sig av distribuerat ledarskap i organisationen så tänker jag att det kräver ett differentierat ledarskap hos rektor. Det är viktigt att rektor har god kännedom om på vilket sätt de olika arbetslagen och enskilda pedagoger behöver stöttning för att ledarskapets framgång ska bli kollektivt och spridas ut, så att det blir skillnad för alla barnen på förskolan.

Svårt eller lätt? – Kollegialt lärande i förskolan

Annica Nilsson, rektor Åstorps kommun

Inledning

Jag vill att Specialpedagogik för lärande-insatsen hos mig på förskolorna ska ge barnen i verksamheten en likvärdig undervisning, samt personalen en gemensam kunskapsgrund. Satsningar vi gör måste få effekt. Vi-känslan har minskat de senaste åren på grund av pandemin vi befunnit oss i. Barn med fastställda diagnoser ökar i förskolan. Vi gör fler och fler anpassningar för att bedriva en förskola för alla. Av pedagogernas utvärderingar och analyser framgår att det behövs mer kunskap och utbildning i att möta framtidens barn.

All min personal på förskolorna i Kvidinge, som består av två förskolor med cirka 135 barn och 25 pedagoger, kände redan till Skolverkets moduler eftersom vi utbildat oss via läsluftet tidigare. När Specialpedagogik för lärande kom till förskolan blev vi väldigt taggade. Skolverkets moduler har kollegialt lärande i fokus, som jag tycker är en bra utbildnings- och samarbetsform. Ärlestig (2014) nämner att beslutsfattande kan handla om att göra val som påverkar kommande handlingar. Det kan exempelvis handla om utvecklingsfrågor. Beslutet kring att arbeta med Specialpedagogik för lärande och att använda nya kunskaper i det dagliga arbetet är alltså inte valbart, utan är ett beslut taget av mig som rektor för att säkerställa att vi följer vår analys och utvecklingsväg. Under hela vårterminen implementerades satsningen och förväntningarna var stora när hösten och utbildningen började.

Men en bit in på terminen upptäckte och hörde jag missnöje bland personalen när vi genomförde en del av det systematiska kvalitetsarbetet. Något skavde. Jag fick samtal och satt i möte med en del medarbetare och fick mig en tankeställare. Varför blev det så här? Varför fungerade inte det kollegiala lärandet längre i detta moment? Kollegialt lärande – att ge och ta tillsammans med kollegorna. Några avdelningar fick negativ kritik och det blev dålig stämning bland pedagogerna. En del pedagoger berättade i samtal med mig att de kände sig mindre värda: ”vi levererar och skriver inte så att kollegorna blir nöjda”. Vi var mitt uppe i det viktiga arbetet med Specialpedagogik för lärande, där det kollegiala lärandet var viktigt och utvecklande. Här var något att ta tag i mitt i pandemins framfart, där vi tvingats bli digitala i våra möten och befann oss långt ifrån förskolans traditionella arbetssätt.

Under mina år på förskolan har jag implementerat begreppet kritiska vänner. Från att tidigare visat och berättat om verksamheten och undervisningen avdelningsvis, till att vara varandras kritiska vänner genom att en gång under varje termin dela och läsa varandras pedagogiska dokumentation kring avdelningens projektarbete. Detta för att ge och få feedback för att utvecklas. Under pandemiåren har de olika avdelningarna inte träffats fysiskt då de inte arbetar i samma byggnader. Vi har fått mindre kunskap om varandra. Jag

upplevde detta som ett problem då jag måste få till det kollegiala lärande för att utvecklas framåt. Tilliten fick sig en törn under pandemin och för att våga och kunna vara en kritisk vän måste tillit och mod finnas, samt engagemang och en vilja att stödja andras kunskapsutveckling (Blossing & Wennergren, 2019). Hur skulle jag få tillbaka tilliten bland alla pedagogerna så att denna del i vårt systematiska kvalitetsarbete kunde fortsätta? Följande mål satte jag upp:

Mål mot barn, långsiktigt: Hög kvalitet i verksamheten när barnen undervisas efter sina egna förutsättningar

Mål mot personal, kortsiktigt: Alla vill utveckla och reflektera om sin undervisning tillsammans

Genomförande

Så här gjorde jag för att försöka få tillbaka tilliten, så det systematiska arbetet kunde fortsätta: Under resterande medarbetarsamtal som genomfördes med fysiska samtal samlade jag in information om den enskildes upplevelse. Jag hade regelbundna träffar med handledarna i Specialpedagogik för lärande för att samla in deras tankar och upplevelser av det kollegiala arbetet. Jag hade även några träffar med specialpedagogen för att samla in hennes tankar och upplevelser av arbetslagen.

Jag deltog på träffarna under moment B och D i kompetensutvecklingen och samlade in fakta och lyssnade av pedagogerna. Dessa träffar var delvis digitala fram till februari månad. Sedan har alla träffarna varit fysiska, vilket jag upplevt som mer givande då dialogerna blivit djupare. När jag fick in alla avdelningarnas verksamhetsanalyser från höstterminen samlade jag handledarna i Specialpedagogik för lärande och specialpedagogen för en dialog över hur vårens systematiska kvalitetsarbete, SKA, skulle bli bättre. Skulle vi fortsätta efter årshjulet eller gick det att göra på annat sätt som är mer utvecklande för verksamheten?

Vi var fortfarande uppe i pandemin och jag tog beslut att ta bort aktiviteten i SKA som skavde, då vi nu äntligen kunde träffas fysiskt och få tillbaka tilliten. Men på något vis ville jag ju gärna få in något mer kollegialt, få fler ögon på de olika avdelningarnas barngruppsarbete. I samråd med handledarna i Specialpedagogik för lärande bestämde jag att på kompetensutvecklingsdagen i maj skulle alla pedagogerna göra studiebesök på några andra avdelningar. Uppdraget var att se barns kreativa uttryck, vilket är det övergripande temat i Kvidinge förskolors projektarbete detta läsår. Detta skulle filmas och delas med varandra. Detta blev lyckat och jag fick positiv återkoppling från pedagogerna.

På två kompetensutvecklingsdagar under våren har vi också aktivt arbetat med bemötande, hur vi vill bli tilltalade och hur vi kan tilltala och ställa frågor till varandra.

Resultat

Jag har under senvåren intervjuat några pedagoger om att vara kritisk vän. När jag bearbetat den information jag samlat in har jag haft Wengers (1998) teori med de tre dimensionerna för lärande som utgångspunkt: kollektiva redskap, ömsesidigt engagemang och gemensamt projekt.

Det som framkom var att det är svårt att både ge och ta konstruktiv kritik, men lätt att ge och få positiv kritik. Man är rädd för att stöta sig med kollegan, svårt att formulera sig, svårt att tänka professionellt och inte personligt. Målet jag satte för pedagogerna var att alla vill utveckla och reflektera om sin undervisning tillsammans. Det kollegiala lärandet är ibland svårt och ibland lätt. Det blev inte som jag hade tänkt med kritiska vänner, men just nu tror jag detta blev bättre. Inför framtiden behöver jag arbeta för att vi ska få mer kompetens och trygghet i att vara varandras kritiska vänner. Studier har visat att det kan vara en utmaning för lärare att använda sig av redskapet kritiska vänner, medan andra studier visar att det är möjligt även om det tar olika lång tid (Swaffield, 2007).

Vid verksamhetsbesök jag genomfört under terminen samt i samtalen med pedagogerna har jag observerat att barnen ges differentierad undervisning, till exempel bildstöd, vilket jag tolkar som en positiv effekt av Specialpedagogik för lärande. Via vårt systematiska kvalitetsarbete, med analyser från årsskiftet, framkom att de olika avdelningarna har sett positiva effekter i sin undervisning och med barngrupperna med anledning av utbildningsinsatsen. Målet för barnen skrev jag som långsiktigt, men jag ser många spår av detta sker redan nu. En observation jag gjort är att kompensatoriska redskap och metoder för att hjälpa alla barnen används flitigare nu än tidigare år. När pedagogerna kan berätta för vårdnadshavare, politiker eller andra aktörer att denna metod, undervisning eller material använder vi si eller så på vår förskola med hänvisning till Specialpedagogik för lärande, då har vi lyckats med en förändring. På lång sikt ska undervisningen få en högre kvalitet då ALLA barn erbjuds undervisning utifrån sina egna förutsättningar.

Lärdomar och reflektioner

Eftersom förändrings- och utvecklingsarbete tar tid kan jag inte säga säkert vad jag lärt mig, men jag har fått någon form av förståelse för och sett vikten av delaktighet i den resa mot lärande som mina pedagoger varit med om. Jag hoppas även att jag lärt mig av att ha lyssnat på mina pedagogers önskemål och att jag organiserat verksamheten så att detta varit möjligt att genomföra. Det är viktigt att vara en god lyssnare, pedagoger vill berätta – ge dom tid! Differentierat ledarskap behövs för att möta de olika arbetslagen, precis som pedagogerna arbetar med differentierad undervisning i barngrupperna.

Jag tror att "krocken" som skedde hos mig till stor del berodde på pandemin vi befann oss i. Att inte ses fysiskt och kunna dela kunskap och funderingar i vardagen har nog berört oss

mer än jag trodde. Att sitta bakom en skärm har vissa fördelar rent tidsmässigt, men för pedagogerna ger det en positiv effekt att ses fysiskt i sin egen och andras lärmiljö. När vi arbetat som vanligt har vi inte tänkt på allt detta som pandemin satt oss i.

Att få gå runt och filma på andras avdelningar upplevdes mycket positivt av alla pedagoger. I grund och botten är förskolans pedagoger lagspelare och dit måste vi sträva igen. Genom reflektionsgrupperna som finns i mina förskolors organisation skapas en gemensam förståelse över avdelningarna. Att dela med sig av sitt pedagogiska arbete och både få och ge tips är en del av det kollegiala lärandet. Det finns mycket tyst kunskap i förskolan. Några kan i samtal beskriva den, några kan inte.

Min roll i insatsen har varit att jag tillsammans med handledarna har planerat insatsen, men de har ansvarat för genomförandet. Det har varit oerhört viktigt att ha handledare med ett tydligt mandat att leda utvecklingsarbetet. Jag har gjort ett aktivt val i att vara med i en grupp B- och D-aktivitet. Jag hoppas att tilliten finns och att alla pedagoger vågar diskutera, även om jag som rektor är med. Sedan kan jag inte vara med all personal, då vi genomfört detta i två grupper på mina förskolor. Jag hoppas att det överväger att jag genom att vara med har fått insikt och kunskap om vår utvecklingsresa. Handledarna för kompetensutvecklingsinsatsen och jag har haft avstämning efter varje moment. Att som rektor vara med i utbildningsinsatsningen främjar samarbetet med de olika avdelningarna. Detta tar många timmar av mitt uppdrag men ska man satsa bör man satsa helhjärtat! Det är mitt bästa förslag till dig som rektor som ska gå in i Specialpedagogik för lärande.

En viktig del i mitt arbete är att skapa en organisation som tillåter övergripande träffar under arbetsdagen för personalen. Gemensamma aktiviteter främjar samarbete och förståelse för varandra. Ett förändringsarbete tar tid och vi rör oss olika fort. Hur kan vi förstå det? Att hålla i och hålla ut!

Referenser

Blossing, U. & Wennergren, A. (2019). *Kollegialt lärande: resan mot framtidens skola*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Swaffield, S. (2007). Light touch critical friendship. *Improving Schools*, 10(3), 205-219.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ärlestig, Helene (2014). Rektor, styrning och beslutsfattande. I: J. Höög & O. Johansson (red.), *Framgångsrika skolor. Mer om struktur, kultur, ledarskap* (s. 121–139). Lund: Studentlitteratur AB.

Kollegialt lärande – varför då?

Lena Pärsén, rektor Laholms kommun

Inledning

”Skolverket använder kollegialt lärande som en sammanfattande term för olika former av professionsutveckling och metoder för att utveckla kunskap i den dagliga praktiken. Begreppet exemplifieras med strukturerade arbetssätt för att tillägna sig kunskap och bättre förstå sin egen undervisning med hjälp av kollegor” (Blossing & Wennergren, 2019: 13).

I Laholms kommun har vi valt att endast förskollärarna ska ingå i satsningen *Specialpedagogik för lärande*. Det innebär att en del av pedagogerna i arbetslagen inte deltar i satsningen och det kan leda till att samarbetet på avdelningarna haltar. Hos mig är det minst en pedagog i varje arbetslag som inte deltar i Skolverkets och Specialpedagogiska skolmyndighetens, SPSM, satsning.

- För att få till kollegialt lärande så behöver alla vara med på satsningen.
- För att få till en bestående förändring behöver alla vara med i förändringsarbetet på lika villkor.

Jag som rektor känner att även jag står utanför satsningen då jag inte deltar i grupperna. Jag har inte heller någon handledare i min egen verksamhet som jag kan bolla tankar och fundera tillsammans med kring pedagogernas progression.

Mitt område består av två förskolor, en med tre avdelningar och en med sex avdelningar. Förskolorna har under en tid nästan helt saknat forum för dialog över avdelningsgränserna kring den pedagogiska verksamheten. En bidragande orsak är naturligtvis pandemin med mycket frånvaro bland personalen, men jag upplever också att det saknas en vilja att spontant dela med sig av kunskap på flera av avdelningarna. Det har blivit många stängda dörrar då vi inte skulle blanda oss så mycket under pandemin. Pedagogerna håller sin kunskap för sig själva och det har blivit mer okej att stänga in sig på sin egen avdelning och inte dela med sig. Här behövs ett omtag. En av mina pedagoger brukar prata om metaforen – att vi alla på förskolan måste spela i samma lagtröja. Just nu spelar vi i lika många olika tröjor som det finns avdelningar.

Vi använder arbetsplatsträffarna som ett dialogforum, men där blir det mycket annat som ska diskuteras och de pedagogiska dialogerna får ofta stryka på foten. Eftersom pedagogerna sällan möts i dialogform kring pedagogiska frågor, och då framför allt kring specialpedagogiska frågor, kan jag tydligt se att utbildningen för barnen inte är likvärdig på de olika avdelningarna. Det skiljer sig kring förhållningssätt med mera. Jag kan även se att likvärdigheten saknas mellan mina förskolor.

Mål för barnen:

Alla barn ska vara inkluderade i undervisningen utifrån sina egna förutsättningar.

Mål för pedagogerna:

Det ska finnas olika forum för dialog kring Specialpedagogik för lärande för att kunna diskutera nyvunnen kunskap genom kompetensutvecklingsinsatsen och få större spridning på kunskapen. Pedagogerna ska få möjlighet att diskutera olika framgångsfaktorer i arbetet med Specialpedagogik för lärande och sprida framgångsfaktorerna mellan avdelningarna och förskolorna. Men också att utveckla pedagogernas förhållningssätt i syfte att det ska gynna barnen.

Min tanke med satsningen är att barnen i verksamheten ges en likvärdig undervisning oberoende av vilken avdelning de går på, samt att personalen har en gemensam grund i förhållningssättet att utgå från.

Genomförande

För att få i gång det kollegiala lärandet igen på förskolorna har jag utfört en del ledarhandlingar på både grupp- och organisationsnivå. Jag har startat en pedagoggrupp för båda förskolorna efter mycket tankeverksamhet kring vem som ska vara med i gruppen. Min tanke är att vi ska prata specialpedagogiska frågor och dilemman till att börja med.

Fram tills nu har vi haft två träffar i pedagoggruppen. Medlemmarna i pedagoggruppen är utvalda av mig. Pedagogerna som är med i gruppen är valda utifrån att de ska kunna sprida kunskapen som de får till sig i gruppdialogen på ett bra sätt till övriga kollegor. Pedagogerna är duktiga teoretiker, men de har även en tydlig ledarroll i sina arbetslag. Gruppen blev lite för stor då jag ville ha med en pedagog från varje avdelning för att få så stor spridning som möjligt. Jag är ansvarig för nio avdelningar så det blev nio personer med i gruppen.

Ytterligare en sak som var lite negativ var att vi har haft träffarna på Teams. För att alla skulle komma till tals på första träffen delade jag upp gruppen i triader vilket blev lyckat då alla fick större talutrymme. Vi varvade samtalen i triader och i helgrupp. Under andra träffen när några var frånvarande hade vi en gemensam dialog. Under första träffen hade vi dialog kring de två begreppen inkludering och pedagogiska relationer. Vi kommer att fortsätta att prata begrepp och hur vi införlivar dem i vår undervisning.

Som jag skrev i inledningen så har Laholms kommun valt att bara ta med förskollärarna i satsningen. För att det skulle bli mer en helhet i arbetslagen, att det verkligen skulle bli ett kollegialt lärande där alla pedagoger kan hjälpas åt att utveckla sin undervisning, valde jag att ha gemensamma litteraturseminarier med barnskötarna kring de fyra delarna i modulen *Specialpedagogik i förskolans praktik*. Barnskötarna skulle läsa varje del ungefär samtidigt som förskollärarna. Jag hade tyvärr avsatt för lite tid för en djupgående dialog under de här träffarna, en timme per tillfälle. Vi hann bara skrapa på ytan kring materialet, trots att alla

hade läst texten inför träffarna. Jag höll i seminarierna själv för att vi skulle få till dem. Så här i efterhand hade det varit klokt att försöka få till någon utomstående handledare även till dessa träffar.

Min tanke var att vi skulle ha dialog kring begreppen och modulerna på arbetsplatsträffarna på de båda förskolorna för att få ytterligare ett forum att diskutera i. Tyvärr har det varit mycket annat som har behövt diskuteras med alla på arbetsplatsträffarna, så de här dialogerna har kommit lite i skymundan. På den mindre förskolan har vi haft en dialog kring begreppen inkludering och pedagogiska relationer, medan vi på den större inte har haft några gemensamma dialoger alls under arbetsplatsträffarna.

Resultat

Målet att skapa forum för att möjliggöra dialog har gått bra. Jag har fått i gång en pedagoggrupp lite försiktigt. Vi har haft två träffar den här terminen. Vid första tillfället fördjupade vi oss i begreppen inkludering och pedagogiska relationer. Vid andra tillfället fortsatte vi att prata om inkludering, men också om engagemang och delaktighet, och hur pedagogerna har förändrat sin undervisning utifrån nyvunnen kompetens kring dessa begrepp. Ett av samtalen spelade jag in och har lyssnat på i efterhand. Det som kom fram under samtalen var att utbildningen väckte många tankar och satte ord på mycket av det arbetet man redan gjorde. Flera av pedagogerna uttryckte att man har fått ord för det arbetssättet som man har och att det också då blir lättare att prata om det i arbetslaget. Vi pratade mycket om hur alla barn ska få möjlighet att delta och faktiskt lyckas utifrån sina egna förutsättningar. Pedagogerna menade att de hade fått tänka till vid olika tillfällen och fundera på varför de gör som de gör och om det var något som skulle förändras för att alla skulle bli inkluderade. Något annat som vi pratade om var vad det innebär att vara inkluderad. Kan barnet vara inkluderat fast att barnet är i ett annat rum, men ändå hör, om barnet själv väljer det? Kan man säga att barnet är inkluderat när barnet väljer själv att inte delta, om barnet känner att det vill stå vid sidan av och studera det som händer? Många frågor kring arbetssätt väcktes och andra funderingar som vi kommer att prata vidare om i höst, för att alla barn ska få bli inkluderade utifrån sina egna förutsättningar.

Jag har även haft seminarium kring alla fyra delar med barnskötarna. Tyvärr så hade jag bara en timme avsatt till varje tillfälle och så här i efterhand förstår jag att det var alldeles för lite tid, vi kom aldrig på djupet. Många av barnskötarna uttryckte även att det var ganska svåra texter som gjorde att deras inläsningstid på två timmar inte räckte och att de därför inte var så väl förberedda som de borde och ville vara. Barnskötarna upplever att man har varit i ofas i läsningen i förhållande till förskollärarna och därför har det varit svårt att föra bra dialoger i arbetslagen kring innehållet. Förskollärarna upplever från sitt håll att det var svårt att involvera barnskötarna i sina uppgifter inom kompetensutvecklingsinsatsen som de gjorde i

barngruppen, eftersom barnskötarna inte hade läst materialet. Detta trots att jag verkligen försökte lägga barnskötarnas seminarium i anslutning till förskollärarnas.

Under seminarierna med barnskötarna och i samtalen med arbetslagen hör jag inte att det har skett någon större förändring i hur man resonerar kring barn i behov av särskilt stöd. Man uttrycker att man redan innan satsningen hade förhållningssättet som beskrivs i texterna. Min upplevelse är att även innan satsningen så la de flesta arbetslagen problemen och utmaningarna på sig själva i arbetslaget och på arbetsmetoder, inte på barnet eller barnen.

Slutsatsen som jag drar utifrån det resultatet jag har sett är att det inte har blivit någon reell förändring i förhållningssättet hos pedagogerna som syns i till exempel pedagogiska planeringar. Men pedagogerna upplever att man har fått ord på det förhållningssättet som man har. Pedagogerna har fått en gemensam grund att stå på även om inte alla varit med i satsningen "på riktigt" och då är det lättare att föra en dialog kring till exempel arbetssätt och utvecklandet av undervisning så att det gynnar alla barn.

Lärdomar och reflektioner

Det som jag främst tar med mig som lärdom är hur viktigt det är att man som ledare äger materialet och verkligen deltar i satsningen. Det är svårt att leda och följa upp när man inte känner att man är riktigt delaktig. I den här satsningen känner jag att jag hela tiden är på efterkälken och försöker snappa upp vad pedagogerna fått med sig från sina träffar i grupperna. Det är svårt att leda något som man inte äger själv och som man inte riktigt deltar i. Jag hör av kollegor i forskningscirkeln, som aktivt har deltagit i satsningen, hur de lyfter vinsten med att aktivt delta i satsningen och att de kan följa upp på ett annat sätt än jag kan.

En annan lärdom är att för att få till en verklig förändring behöver hela arbetslaget delta i kompetensutvecklingen på lika villkor och tillsammans. Även om jag såg till att barnskötarna fick samma inläsningstid och även fick möjlighet att prata om innehållet i texterna så haltar förändringsarbetet, då man inte var helt delaktig i uppgifterna som utfördes på avdelningarna.

När jag tittar på mitt resultat utifrån lärandeloopar i en lärande organisation (Granberg & Ohlsson, 2000) så har vi än så länge gjort singelloopar. Vi pratar fortfarande rutiner och struktur. Jag kan dock se att vi är och nosar på dubbelloopen. I vissa arbetslag har man börjat prata om förändrade värderingar och förändrat synsätt. Någon uttrycker att hen tänker mer på hur hen ska få med alla inför en aktivitet och hur alla blir inkluderade utifrån sina förutsättningar. Någon annan uttrycker att alla måste få möjlighet att hitta sitt sätt att lära. Jag kan höra att pedagogerna mer pratar om vad varje barn behöver för att kunna vara delaktig och vilka möjligheter vi ger barnen att delta i aktiviteterna.

På mina förskolor är det knapert med planeringstid. Då dialogen i hela arbetslaget blev något som också skulle hinnas med på den tiden så föll det bort ibland. För att vi ska komma mot dubbelloop och kanske till och med till en trippelloop, så behöver alla vara med i förändringsarbetet och det måste få ta tid. Jag som rektor måste känna mig delaktig i både material och process. Det var tyvärr något som vi missade i det här. I ett framtida förändringsarbete av liknande slag kommer jag vara tydlig med att jag som rektor måste vara helt involverad och delaktig i satsningen.

Till hösten kommer vi att lägga mycket tid på att diskutera de olika begreppen i satsningen och hur vi kan tänka om för att få till minst dubbelloopen med förändrade värderingar och förändrat synsätt, för att alla barn ska kunna ta del av undervisningen utifrån sina olika förutsättningar och villkor. Vi kommer att prata om det i både arbetslagen och i olika tvärgrupper, till exempel på arbetsplatsträffarna för att verkligen få till det kollegiala lärandet. Pedagoggruppen ska komma i gång på riktigt till hösten och i gruppen kommer vi att fortsätta prata specialpedagogik och hur vi kan utveckla arbetet på avdelningarna. Vi är på väg mot dubbelloop i några arbetslag medan andra har en bit kvar. För att utveckla arbetet på alla avdelningar och på hela förskolorna tror jag att vi kan komma långt genom kollegialt lärande.

Referenser

Blossing, U. & Wennergren, A. (2019). *Kollegialt lärande: resan mot framtidens skola*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Granberg, O. & Ohlsson, J. (2000). *Från lärande loopar till lärande organisation*. Lund: Studentlitteratur.

Specialpedagogik i förskolans praktik – vikten av ett långsiktigt arbete

Anna Wallin, rektor Hässleholms kommun

Inledning

Kompetensutvecklingsinsatsen Specialpedagogik för lärande genomfördes under läsåret 2021–2022 i förskoleområde 11 och 12 i Hässleholms kommun. De två förskoleområdena består av fem förskolor i de västra delarna av kommunen. För varje förskoleområde ansvarar en rektor och tillsammans delar områdena på en specialpedagog.

Ett av syftena med att genomföra insatsen var att öka samarbetet mellan förskolorna utifrån ett gemensamt förhållningssätt kring hur vi bemöter alla barn på förskolan. I båda områdena hade vi uppmärksammat ett behov att skapa en förskola för alla. Både vi som rektorer och specialpedagogen fick tidigare ofta rycka ut på akuta ärenden när pedagogerna inte hade redskap eller kände att de räckte till för att möta alla barn. Detta skapade stor stress hos pedagogerna och ledde till negativa situationer i barngrupperna som skulle kunna undvikas. Vi var inte nöjda med dessa uttryckningar och kände att vi behövde arbeta mer långsiktigt och strukturerat med att ge pedagogerna förutsättningar och redskap. Specialpedagogen och jag ville ge pedagogerna redskap att möta alla barn. För att göra detta genomförde vi modulen Specialpedagogik i förskolans praktik och organiserade litteraturläsning, möten, kollegiala diskussioner och handledning till arbetslagen. Pedagogerna fick också uppgifter att genomföra i barngrupperna för att prova sina nya kunskaper. Målet med insatsen var att se en ökad medvetenhet hos pedagogerna kring vikten av tydliggörande pedagogik, tidiga insatser och pedagogiska relationer. Det skulle i sin tur skapa de bästa förutsättningarna för barnen att få en så bra och utvecklande tid på förskolan som möjlig.

I den här rapporten kommer jag att undersöka vilka förändrade handlingar insatsen lett till i pedagogernas arbete med barnen i barngrupperna. Fokus kommer att ligga på att undersöka hur pedagogerna använder bildstöd i det dagliga arbetet. Anledningen till att jag kommer att fokusera på det är att bildstöd, genom hela kompetensutvecklingsinsatsen, har lyfts fram som en viktig framgångsfaktor i de kollegiala diskussionerna pedagogerna emellan. Jag vill se sambandet mellan det som sägs och diskuteras och det som verkligen sker ute i barngrupperna. Syftet med specialpedagogikinsatsen var att ge nya insikter som leder till ett förändrat görande i barngrupperna. Jag ville "ta tempen" på hur långt vi kommit i detta. Mitt resultat blir viktig kunskap för mig i mitt fortsatta planeringsarbete med kommande moduler.

Genomförande

Kompetensutvecklingsinsatsen Specialpedagogik för lärande lades upp enligt följande struktur, varje del bearbetades på samma sätt:

- Pedagogerna förberedde sig genom att läsa artikeln till den aktuella delen.
- Artikeln bearbetades på ett personalmöte där rektor, specialpedagog och handledare gav sina tolkningar och inlägg. Pedagogerna fick också föra kollegiala diskussioner utifrån innehållet i artikeln. De diskuterade även kommande uppgift som skulle genomföras i barngrupperna.
- Efter personalmötet planerade arbetslagen uppgifterna de skulle genomföra i barngruppen. Det dokumenterades i pedagogernas reflektionsdokument där särskilda frågor kopplade till uppgiften fanns.
- Efter att uppgifterna genomförts i barngrupperna fick pedagogerna handledning i arbetslagen.
- Som avslutning på varje del genomförde vi kollegiala diskussioner i tvärgrupper för att lyfta framgångsfaktorerna i arbetet.

Mellan de olika mötena träffades handledare, specialpedagog och rektorer. Dessa möten var väldigt viktiga för att fånga upp pedagogernas förståelse av kompetensutvecklingen. Utifrån dessa möten kunde vi justera innehållet i personalmötena och handledningen.

Ledarhandlingar kopplat till kompetensutvecklingen:

- Skapa en tydlig mötesstruktur kopplat till de olika delarna i modulen.
- Ha regelbundna uppföljningsmöten med specialpedagog och handledare.
- Göra ställningstagandet att alla pedagoger, både förskollärare och barnskötare, skulle delta i insatsen.
- Uppmärksamma och lyfta pedagogerna i det dagliga arbetet.
- Ge pedagogerna feedback på arbetet, både skriftligt och muntligt, vid arbetslagkonferenser.
- Vara noga med att inte planera in andra utvecklingsområden och fortbildningar under insatsens gång.

När insatsen pågått i en termin valde jag att göra observationen på två av mina sju avdelningar. Jag ville undersöka om insatsen gett effekt i det dagliga arbetet, eller om det var kopplat till specifika undervisningstillfällen. Jag valde att på förhand inte meddela pedagogerna i vilket syfte jag var ute på avdelningarna, utan kom ut som jag vanligtvis gör. Observationerna var av ostrukturerad karaktär och jag deltog och samtalande med både barn och pedagoger för att skapa en så naturlig situation som möjligt. Jag tittade på hur miljöerna var utformade och om det fanns bildstöd i lärmiljöerna. Jag tittade också efter om dag- och veckoscheman fanns tillgängliga för barnen och ifall dessa användes. Jag antecknade inte under observationerna, utan valde att sammanställa resultatet direkt efter observationerna.

Resultat

Observation 1

Den första observationen genomfördes på en småbarnsavdelning och startade precis efter att barnen ätit frukost. När frukosten dukats av samlade pedagogerna barnen på mattan. Den här dagen var det fyra barn. Många av barnen skulle komma klockan 9 och klockan var bara 8:30. Pedagogerna tog fram en tavla och bildstöd. Tillsammans med barnen gick de igenom vilka barn som var på förskolan, vilka som skulle komma senare och vilka som var lediga eller sjuka. Efter det gick de igenom vilken veckodag det var, vilket väder det var och vilka kläder man behöver när man senare skulle gå ut. Bildstöd användes. Efter samlingen fick barnen välja vilken aktivitet de ville göra. Pedagogerna tog undan tavlan och avslutade samlingen. Efter samlingen lekte barnen i miljöerna och barnen som började senare kom allt eftersom. När jag sedan tittade ut i hallen när barnen skulle klä på sig användes inget bildstöd.

Observation 2

Den andra observationen genomfördes också på en småbarnsavdelning. Även detta tillfälle var efter att barnen avslutat frukosten. Barnen fick duka av och tvätta sig, sedan valde de fritt vad de ville leka med eller utforska i de olika miljöerna. Under tiden kom fler barn till avdelningen. Barnen rörde sig fritt i miljöerna och pedagogerna stöttade upp där det behövdes och tog emot barnen som kom. När de flesta barn kommit samlade pedagogerna barnen på mattan och startade samlingen som började med att barnen och pedagogerna sjöng några sånger. Barnen fick välja djur ut en påse som de sedan sjöng om. Pedagogerna förstärkte sången med tecken. Efter det delades frukt ut och pedagogerna tecknade de olika frukterna. Efterhand som barnen ätit upp gick de till hallen för att klä på sig och gå ut. På väggen vid samlingen hängde ett tomt veckoschema, men det var inget som användes.

Slutsatser

Genom mina observationer kunde jag tydligt se att pedagogerna kommit igång med att använda bildstöd i varierande grad. Jag kunde se att bildstödet användes i specifika situationer såsom samlingar, men användes inte lika frekvent i den löpande undervisningen och andra situationer under dagen. Det kan vara så att pedagogerna behöver mer kunskap kring vikten av att använda bildstöd och andra tidiga insatser. Timperley (2019) belyser att man genom att pröva saker i praktiken, och se hur barnen svarar på det, kan få ett fördjupat lärande. Jag tror därför att det är viktigt att komma igång med användandet av bildstöd i flera situationer under dagen och inte invänta en djupare förståelse.

Timperley (2019) beskriver vidare att när lärares tidigare kunskaper inte lyfts fram, brukar de ta till sig nya arbetssätt på ett ytligt plan, även om de tror att sig förstått på ett djupare plan. Kanske är det där vi befinner oss? Pedagogerna tänker kanske att de arbetar med bildstöd, men har inte fått en djupare förståelse för vad begreppen och arbetssättet innebär.

Törnsén och Ärlestig (2014) beskriver vikten av att ha höga förväntningar för att nå målen. Har jag höga förväntningar påverkar detta vilka aktiviteter som genomförs och hur pedagogerna genomför dem. Jag kan inte stanna vid att vara nöjd med att bildstöd används till viss del, utan måste fortsätta arbete med implementeringen av detta. Min förhoppning är att alla pedagoger känner sig trygga med att ge sig ut på, för vissa, nya arbetssätt med bildstöd. En pedagog uttryckte i början av insatsen "Vi har länge tänkt börja använda bildstöd, men inte riktigt kommit igång. Nu tänkte vi att vi bara börjar och tar det därifrån".

Lärdomar och reflektioner

Utifrån insatsen Specialpedagogik för lärande är det kortsiktiga målet att pedagogerna ska börja använda bildstöd i de dagliga situationerna på förskolan för att skapa en tydlig och förutsägbar dag för barnen. Jag kommer att använda mig av en argumenterande strategi kring det kortsiktiga målet (Robinson, 2015). I detta första läge finns inte något djupare utrymme för undersökande av pedagogernas reaktioner, utöver de kollegiala samtal som skett under året. Man behöver alltså bara komma igång och våga testa!

På lång sikt behöver jag arbeta för att få en fördjupad förståelse hos pedagogerna kring vikten och innebörden av bildstöd och andra tidiga insatser. Då behöver jag arbeta utifrån en undersökande handlingsteori (Robinson, 2015) Detta sätt att arbeta kräver återkommare utvecklingsinsatser under längre tid. Det innebär att jag behöver fortsätta planera in kollegiala diskussioner och förankra detta med vetenskaplig grund. Det är alltså viktigt att inte se insatsen Specialpedagogik för lärande som någon man gör under ett läsår, utan det behöver fortgå under en längre tid. De kortsiktiga målen innebär ett singelloop-lärande som innebär att man förbättrat sitt sätt att arbeta utan den djupare förståelsen kring innebörden och nya arbetssätt. På lång sikt ska vi uppnå en fördjupad insikt, utveckla nya arbetssätt, nya metoder och ny förståelse kring hur vi ska arbeta med introduktion av nya barn, men även förståelse kring vårt uppdrag kopplat till forskning och beprövad erfarenhet i en högre grad, det vill säga ett dubbelloop-lärande (Hortlund, 2017).

Ärlestig (2014) beskriver att beslutsfattande kan handla om att göra val som påverkar kommande handlingar. Det kan till exempel gälla beslut om utvecklingsfrågor. Ärlestig beskriver vidare att rektors beslut som har ett utvecklingsfokus ibland kan uppfattas som förslag som framkommit i samverkan istället för tydliga beslut. Beslutet om att arbeta med Specialpedagogik för lärande och att använda sina nya kunskaper i det dagliga arbetet är alltså inte valbart, utan är ett beslut taget av mig som rektor för att säkerställa att vi lever upp till våra styrdokument och uppsatta mål.

För att komma igång ska alla avdelningar från och med hösten 2022 använda bildstöd i det dagliga arbetet med barnen. Exempel på en sådan aktivitet kan vara att använda bildstöd när man går igenom vad som ska ske på förskolan under dagen. Specialpedagogen kommer att

ha en central roll i arbetet med detta, både genom handledning och stöd, men också i att säkerställa att varje avdelning har det material de behöver.

Effekterna av detta kommer bland annat att bli att våra mål och vår riktning förtydligas och blir gemensam. Robinson (2015) belyser de positiva effekter som kommer när pedagogerna har en gemensam hållning till undervisningen. Specialpedagogen och handledarna i området kommer att fortsätta leda diskussioner och det kollegiala lärandet. Förändring och lärande kan upplevas som en kompetensförlust då man inte vet om man klarar av förändringen. Det kan uppfattas som intrång på den personliga friheten som en pedagog har när man skapar gemensamma arbetssätt och pedagogerna inte får arbeta på det sätt de själva vill (Scherp, 2018). Det kan innebära att det inledningsvis infinner sig ett visst motstånd kring detta från pedagogernas sida. Där har jag, specialpedagogen och handledarna en viktig roll i att fånga upp och stötta där det behövs.

Mina förskolor hade sedan tidigare genomfört två moduler i Skolverkets Läslyft vilket gjorde att strukturen och arbetssättet var välkänt för pedagogerna. Insatsen kring specialpedagogik upplevdes dock som svårare för pedagogerna. De uttryckte att texterna var svårare att förstå och inte lika konkreta som texterna i Läslyftet. Till modul två kommer vi att lägga mer tid på att tolka och förklara det centrala innehållet i artiklarna genom en miniföreläsning från specialpedagogen utifrån innehållet. Insatserna kring Läslyftet var mycket konkreta med tydliga undervisningsaktiviteter. I Specialpedagogik för lärande behövde man titta på sitt eget agerande på ett djupare plan, vilket kan vara svårare och kräva mer av pedagogerna.

Många pedagoger uttryckte att de saknade filmerna som fanns i Läslyftet. Genom att koppla artiklarna till en film fick pedagogerna ytterligare en dimension kring den vetenskapliga grunden och den beprövade erfarenheten i Läslyftet. Jag tror att det hade varit gynnsamt att få se konkreta filmer även i Specialpedagogik för lärande, till exempel få se konkreta exempel på hur man kan använda bildstöd i många olika situationer på förskolan.

Referenser

Hortlund, Torbjörn (2017). Utveckling och lärande med stöd av data. I: Olof Johansson & Lars Svedberg (Red). *Att leda mot skolans mål*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Robinson, Viviane. (2015). *Elevnära skolledarskap*. Stockholm: Lärarförlaget.

Scherp, Hans-Åke. (2018). *Lärandebaserad skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur AB.

Timperley, Helen (2019). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur AB.

Törnsén, Monika och Ärlestig, Helene (2014). Pedagogiskt ledarskap, mål, process och resultat. I Jonas Höög & Olof Johansson (red.), *Framgångsrika skolor. Mer om struktur, kultur, ledarskap* (s. 77–99). Lund: Studentlitteratur AB.

Ärlestig, Helene (2014). Rektor, styrning och beslutsfattande. I: Jonas Höög & Olof Johansson (red.), *Framgångsrika skolor. Mer om struktur, kultur, ledarskap* (s. 121–139). Lund: Studentlitteratur AB.