

Avsnitt 2: Hur kan skolan möta elever inom NPF?

SPEAKERRÖST: Vi på Specialpedagogiska skolmyndigheten arbetar för att alla barn, elever och vuxenstuderande oavsett funktionsförmåga ska nå målen för sin utbildning. I podden förklarar, fördjupar och diskuterar vi specialpedagogik, och ger goda råd till dig som arbetar i eller har barn som går i förskolan och skolan.

ERIKA: Varmt välkomna till Specialpedagogiska skolmyndighetens podd. I det här avsnittet kommer vi att prata särskilt om hur skolor kan jobba på ett bra sätt för att möta elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Och jag som kommer att leda det här samtalet, jag heter Erika Bergman, jobbar som pressansvarig på myndigheten. Och som gäster i studion har jag Helene Fägerblad och Pia Rehn, båda två rådgivare på Specialpedagogiska skolmyndigheten. Välkomna.

HELENE: Mm, tack.

PIA: Tack.

ERIKA: Jag tänkte vi börjar med att ni får berätta lite mer om er själva. Dels vad ni gör som rådgivare, och vad ni har för uppdrag.

HELENE: Ja, som rådgivare gör man ju lite olika saker. Men det som ... Vi får in mycket förfrågningar om specialpedagogiskt stöd. Och då har ju vi lite olika, vad ska man säga, expertområden. Men vi har oftast erfarenhet och kompetens inom lite olika områden på myndigheten. Och då har jag ganska lång erfarenhet i just NPF och de frågorna, från lite

olika perspektiv. Både som skollära och jobbat med föräldrar och så där tidigare. Så att det känns som att då kan man se de här frågorna ur flera perspektiv, och kunna bidra där.

ERIKA: Mm. Du, Pia?

PIA: Ja, jag jobbar som sagt också som rådgivare, och får många förfrågningar om framförallt ... Hur ska vi säga, jag har jobbat historiskt sett ganska mycket med språkstörning. Jobbar i dag också mycket åt NPF-hållet, då. Och får in särskilt många förfrågningar som handlar om det som kallas särbegåvning eller särskild begåvning, vilket ofta visar sig finnas, då, i kombination med NPF hos de elever skolorna känner att de har svårt att hitta rätt runt.

ERIKA: Just det. Och ska vi säga det också, med NPF så menar vi psykiatriska funktionsnedsättningar. Och det är möjligt att vi fortsätter använda förkortningen, för den gör att det går lite fortare. Men om vi då ska börja med det, vad är en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning? Och vilka konsekvenser kan det få för lärandet, som ni ser det i ert arbete? Vad är det ni möter?

HELENE: Jag tycker det är jätteviktigt, först, att skilja lite på det här med diagnoser. För ibland så tänker man sig att neuropsykiatriska diagnoser, och då finns det givetvis inom ADHD, ADD, autismspektrum och Tourettes då, som är vanliga. Men vi möter ... Elever och elevgrupper möter inte vi så ofta så direkt, men lärarna har ju elever som har, vad ska man säga, olika funktioner inom de här områdena, fast man kanske inte har diagnoser. Så det är viktigt att man

2019-05-13

pratar om hur olika fungerande i klassrummet får konsekvenser. Och då pratar vi mest om pedagogiska konsekvenser och hur man kan bemöta det. Man brukar ringa in mycket kring det här med exekutiva funktioner. Att kunna planera, organisera både kanske i sitt skolarbete men också det som är runt omkring. Perception är ju sånt, också, som man kan vara känslig ... Man kan både vara och över- och underkänslig. Och det här tror jag gäller ganska många elever, fast man kanske inte vet om ...

ERIKA: Mm. Vad menas med perception, bara?

HELENE: Ja, perception. Alltså, hur man bearbetar sinnesintryck. Och sen är det kognition, alltså hur man bearbetar information. Och om man tittar på de där tre områdena, så kan man fungera ganska olika inom dem, utan att ha en ren diagnos. Men man kanske har ganska ... Man är väldigt känslig när det gäller ljud och ljus, till exempel. Och då kan det ju bli jättemycket stressreaktioner i slutet av dagen, exempelvis, som kan vara svåra att förstå sig på, kanske. Om man inte förstår att eleven har svårigheter just med de här områdena.

ERIKA: Just det. Att det här kan vara någonting som blir en extra utmaning?

HELENE: Ja.

ERIKA: Ja, just det. Och ...

HELENE: Och det kan ... alltså, jag tänker att det kan ju ... beteendena som man ser kan ju ha orsaker som man behöver vara lite nyfiken för att få reda på.

2019-05-13

PIA: Det här tycker jag är en jätte viktig sak i just det du säger nu, Helene. Att man behöver snabbt plocka in elevens röst i det. Därför att vi vuxna har ju en tendens att spekulera en himla massa runt ”vad är det som händer?” och ”varför är det så här?” och ”det är säkert så att hen inte gillar det här” eller ”vi måste tänka så här ...” Och det är oftast ... det är väldigt ofta vi har fel. Där är det faktiskt bara eleven som egentligen vet själv vad det var som hände. Och också att man då faktiskt backar i ett händelseförlopp som vuxen, och tänker ”vad var det som föregick det här?” Så att man gör det här detektivarbetet. För det är då man egentligen hittar anpassningarna. Och det ska ske tillsammans med eleven.

HELENE: Och ibland tror jag att man är lite rädd. Ibland när vi är ute så möter man lärare som är lite rädda att ta med eleverna i dialogen. Och jag tror att det många gånger handlar om att man med god vilja ... Man kanske har ställt frågor till eleven, och eleven säger ”jag vet inte” eller tycker att det blir obekvämt. Och då har man lämnat eleven utanför. Alltså, man är inte delaktig i sin egen kunskapsutveckling eller i sin egen skolgång. Och där tror jag att man behöver vara lite mer lyhörd och flexibel. För just kommunikation är också ett sånt område som en del elever har lite annorlunda eller lite svårt för. Och då tänker jag mig exempelvis att sitta i ett samtal med eleven mittemot kanske inte alltid är bra. Utan man kanske kan gå ut och ta en liten promenad. En del elever kanske man kan fråga på förmiddagen, och så säger man ”kan jag komma tillbaka och få ett svar på eftermiddagen?” En del elever kanske hellre föredrar att man har skrivit upp frågorna, så man får förbereda sig. Att vara lite mer kreativ i hur man tänker sig att man ska

kommunicera. För att det tror jag är jätteviktigt. Och det visar också studier och rapporter, att elevens delaktighet är oftast det som är framgångsrikt för att hitta vidare i den här processen.

ERIKA: Just det. Jag tänker, när vi har pratat inför, då, den här podden, så har ju ni lyft just det här med utmanande situationer. Vad finns det för exempel på en sån här utmanande situation? Jag tänker bara så att man som lyssnare får en bild av vad det kan handla om.

HELENE: Jag tänker mig att det kan vara alla möjliga situationer. Från att det blir ett utåtagerande beteende som skapar ett problem i klassrummet, till att eleven inte deltar alls i undervisningen, till att eleven inte kommer till skolan överhuvudtaget. Det blir också en utmanande situation för skolan att hantera. Och någonstans här emellan så sker det väldigt många olika situationer. Dels det här med elevens delaktighet, att få tag i och få en kommunikation. Men också det vi ser är viktigt, det är den här samverkan med vårdnadshavarna och elevhälsa, och att man använder sig av varandras kompetens i de här frågorna. För det är inte lätt att känna att man som lärare blir själv med det här. Att det är mitt ansvar att jag har misslyckats och så där. För det skapar också, alltså, frustration. Alla vill ju oftast att man ska lyckas med skolgången och så, så det är inte det, egentligen, där vi skiljer oss åt. Men så gäller det att enas om hur vi arbetar vidare. Så att samverkan där ser vi är jätteviktigt.

ERIKA: Mm. Just det.

2019-05-13

PIA: Och att man också ... att vuxenvärlden på något sätt, inför eleven eller barnet då, håller en enad front kring att vi vill alla samma sak. Vi vill alla komma ... Vi har alla samma målbild. Så att det inte blir den här känslan runt eleven av konflikt mellan vuxna. Därför att det kan vi ju också se, att ett barn eller en elev som befinner sig i någon slags korseld mellan skola och hem mår inte bra av det. Därför att då hamnar man i en lojalitetskonflikt där man kanske faktiskt tycker om sin lärare, men man kan inte riktigt uttrycka det hemma, för mamma och pappa är arga på just den här läraren för att man har fått en uppfattning om att den här läraren inte förstår eller vill. Så att någonstans där, att man hittar balansen också hur man kommunicerar runt det man behöver samverka kring. Så att man slipper sätta eleven i någon slags, ja, dilemma.

ERIKA: Alltså, som rådgivare då, jag tänker ... För ni möter ju många olika verksamheter. Vad kommer det in för frågor till oss, och där ni då får i uppdrag att ge stöd? Hur ser det ut? Vad är det man ber om hjälp med, så att säga?

HELENE: Man kan ibland be om hjälp när det gäller rent konkreta situationer. Något problemskapande beteende. Men också handlar det om undervisningssituationer, ”hur kan jag få eleven att förmedla sina kunskaper på ett bättre sätt?” eller ”hur får jag eleven att delta i undervisningen?” Ja, det finns ju en mängd olika ... Och vi försöker att bredda det här, kanske, från individnivå till att titta på hela lärmiljön. Alltså, hur jobbar vi med de här eleverna för att skapa tillgänglighet för övrigt? Därför att det är nästan aldrig som specifika ... på individnivå, att det bara är den eleven. Tittar

2019-05-13

man sig omkring så är det ofta så att det finns fler elever som har liknande svårigheter och så. Så att det ser väldigt olika ut.

ERIKA: Mm.

PIA: Det gör det. Jag tycker skolor är bra på, också, att söka stöd kring de extra anpassningar de har gjort, det särskilda stödet de har gett eller ger men också vill ha yttre ögon på. ”Finns det någonting vi har missat? Hur kan vi tänka vidare? För vi står fortfarande och stampar på det här. Det går inte framåt. Vad är det vi inte ser?” Och det är ju ganska intressanta uppdrag också, där man faktiskt tillsammans funderar kring helheten och försöker ... Utmaningen för oss som rådgivare är då att vi ser ... vi har inte eleven i rummet, vi saknar elevens röst i det. Och ofta så är det ju så att det är en av de första frågor vi ställer då som rådgivare, när vi kommer ut till en skola eller en verksamhet, så är ju då ”vad säger eleven själv om det här?”

HELENE: Mm.

ERIKA: Brukar man veta det då?

PIA: Mm, jag önskar [skratt] att svaret var ja. Men det är faktiskt inte alltid man har frågat. Utan lite för ofta är det faktiskt så att skolan svarar att ”Det har vi nog ... Det vet vi inte.” Och då kan ju nästa vara att ”jo, men föräldrarna säger att eleven tycker så här”. Och det menar vi att det kanske inte riktigt alltid är elevens röst, fullt ut. Utan ju färre mellanhänder, desto bättre kommunikation. Men då gäller det också för eleven att ha någon förtrogen vuxen på skolan som eleven öppnar sig för, som eleven känner faktiskt lyssnar. Och det

2019-05-13

är inte alltid mentor. Det är inte alltid en lärare, ens. Det kan vara kocken eller vaktmästaren eller rektorn, för den delen. Men om man iakttar barnet eller eleven, så ser man ofta vem den här personen söker sig till.

ERIKA: Mm.

HELENE: Och jag tycker också ... Vi träffar ju oftast hela arbetslagen, även fast ingången ibland kan vara på individnivå. Och då får man lite olika versioner, kanske, av hur det fungerar. Och det kan skilja sig helt åt. Ibland fungerar det väldigt bra på NO-lektionerna, men inte på andra ställen. Och ibland så är det slöjden som fungerar väldigt bra. Och då brukar vi försöka luska i det. Varför fungerar det så bra på den lektionen då, och vad är det den läraren gör? Har hon eller han någon speciell struktur, eller är det jättetydligt där? Eller hur kommunicerar läraren med eleven? För vi träffar ju inte eleverna i det här fallet, så vi kan inte på det här finliret komma åt vad specifikt just den här eleven skulle behöva. Men vi ser ju att det ofta finns kompetens i arbetslaget som man inte riktigt utnyttjar. Och då brukar vi fråga så här ”Ja, men kan ni fortsätta den här diskussionen? Hur kommer ni ...” ”Nej, men vi har inte tid”, säger man ganska ofta då. Och det är lite tråkigt, för att den här kollegiala kompetensen som finns, den skulle man kunna använda mycket mer systematiskt. Och det här är lite rektorernas, kan jag tycka, ansvar att se till. För att det är jätteofta som vi får höra väldigt bra lösningar från vissa lärare.

ERIKA: Just det. Så det finns, svaren kan finnas redan upptäckta?

HELENE: Det kan absolut göra det. Och ofta gör det det, tycker jag. Sen kan de behöva lite bollplank och att fundera vidare på ... Men ibland vet de inte ens om, därför att ”på min lektion är det inga problem”. Och då har man inte tänkt vidare på det.

PIA: Nej, just det.

HELENE: Så att man har inte ens diskuterat det. Man kanske inte ens träffar alla andra lärare kontinuerligt. Så att det finns mycket att hämta på skolorna. Många lärare är väldigt duktiga på att hantera det här.

ERIKA: Mm. Just det.

HELENE: Men systematiken är inte alltid så bra.

ERIKA: Nej, just det. För jag tänker, för ni har varit inne, tycker jag, på den här frågan redan, som handlar just om samverkan. Pratade en del om samverkan med hemmet och hur viktigt det är, till exempel. Men jag tänker, det du pratar om nu, det handlar ju om samverkan på skolan.

HELENE: Ja.

ERIKA: Alltså, med kollegor och så vidare.

HELENE: Ja. Så den också, så att säga. Och jag menar, jag tänker också vad man har för kompetens i elevhälsan, om det handlar om situationer som kanske är mer emotionell karaktär. Och alltså så, att man bör utnyttja varandras kompetens bättre.

[allmänt medhåll]

ERIKA: Just det. För jag tänker, då, en sak till som ni också har varit inne på, det är att ... Alltså, det ni säger pekar ju på att det handlar om arbetssätt, mycket.

[allmänt medhåll]

ERIKA: För att de här eleverna ska få likvärdiga förutsättningar. Vad är det för arbetssätt, då, som ni då brukar upptäcka att de här pedagogerna som har lyckats ... Vad är det de har upptäckt, som skulle kunna överföras till fler?

PIA: Mm. Mycket av det här handlar ju först och främst om relation mellan vuxen och elev. Det måste vi ... det kan vi inte sticka under stol med. Det handlar väldigt mycket om att hitta ett förtroende för varandra, där man känner att "Min lärare tycker om mig, min lärare vill ha mig här, och min lärare lyssnar på mig." Men sen, om vi tänker det mer pedagogiska, så är det faktiskt ofta det handlar om struktur. Begriplighet. Den elevgrupp jag möter mycket, eller indirekt möter mycket, är de här som har en väldigt hög intellektuell begåvning men samtidigt utmaningar i fungerandet. De söker ofta meningsfullhet. Och att man då som lärare kan läsa av och förstå att "den här eleven behöver mer av någonting som är kopplat till verklighet", till exempel. "Vi kanske kan planera in det redan från början, innan vi börjar med ett nytt arbetsområde." Det är egentligen att differentiera sin undervisning. Och då menar vi inte att man ska ha 30 planeringar för varje klass, utan att man har olika vägar mot samma mål. Att man jobbar på samma sak, fast på olika sätt beroende på vad just varje individ behöver.

2019-05-13

- ERIKA: Mm. Finns det något exempel, så där, tänker jag? Så att man kan se det framför sig, vad det skulle kunna vara. Som väg [skratt].
- PIA: Ja, alltså, nu känner jag att jag stannar lite grann vid den här elevgruppen som har väldigt hög kapacitet å ena sidan och väldigt stort stödbehov å andra sidan. Där finns det en benägenhet att vara väldigt, väldigt intresserad av någonting som man dels kan väldigt mycket om, men också vill veta väldigt mycket mer om. Och den typen av elev ... om motorn finns och om man kan få hjälp med igångsättning och struktur och igånghållande och så vidare, så kan man väldigt ofta jobba fördjupat inom någonting som klassen jobbar på mer basal nivå kring. ”Jobba med ditt projekt. Ta fram en hemsida som vi kan använda i klassen, till exempel.” ”Sitt här, och så grejar du med det. Jag kommer till dig var sjätte minut.” Eller vad man nu kan ... Och det kan räcka med en liten hand på axeln. Det behöver inte vara så väldigt mycket mer. Men att man också vågar släppa elever ur boxen, och låter dem göra det på sitt sätt. Och lyssna in. Ser du att en elev inte alls hakar på det ni ska göra, fråga ”Men hur skulle du kunna göra det här? Har du någon idé själv?” För ofta har eleverna jättejättebra idéer. Och då måste de hitta en [skratt] ... eller möta en vuxen som vågar låta dem prova det.
- HELENE: Ja, jag tänker också på det här du sa med differentiering. Att det kan se ut på väldigt många olika sätt. Att till exempel om du har ett område i historia, så kan det ju vara någon elev som behöver just den här väldigt tydliga strukturen, och gärna helst kanske arbetar med frågor kopplat till text

eller så. Men det kan ju också finnas en möjlighet att en elev som är väldigt intresserad av historia kan titta på en film i stället, och sen problematisera utifrån det. Man kanske är på en högre nivå just i det ämnet. Och här tror jag inte att man utnyttjar, riktigt, möjligheterna. Det ges ju ganska mycket mer möjligheter nu också, när vi har den digitala utveckling som vi har, att vara varierad. Men precis som Pia varit inne på tidigare, så behov... det här är också någonting som man behöver systematisera, att "hur kan vi från början ha en sån differentierad undervisning, och ge möjlighet att utveckla det?" För då kan vi också se att, ja men, "här är elever som behöver väldigt mycket struktur, och här är elever som vill fördjupa sig i vissa områden, och kanske titta på den här filmen och ha en diskussion kring det". Och sen kan man givetvis vara flexibel i där. Men att man tänker så från början, att det finns olika nivåer. Ja, och där man pratar man ju mycket om den här explicita undervisningen, att det finns ju olika modeller för det. Men att man verkligen tar ordförståelse och begrepp och ger exempel på hur det kan se ut och ... Så att man tydligare följer en struktur.

[allmänt medhåll]

HELENE: För att det är väl också någonting man ser, att man förväntar sig att eleverna ska klara vissa saker när de kommer till exempel till högstadiet, eller att skriva och formulera en text, göra en analys och så där. Och det där kan ju se väldigt olika ut. Och eleven är ju där hen är, så att säga. Så då behövs de här stödjande strukturerna.

[allmänt medhåll]

2019-05-13

ERIKA: Men du tänker att det handlar om att åskådliggöra på något ... det där, då, som kan låta ganska abstrakt, som analysera eller ... Alltså, är det det som i såna fall kan vara ett sätt att göra uppgiften möjligt?

PIA: Mm. Och ofta, också, att man inte underskattar modellande. Att man faktiskt gör saker tillsammans först. För många elever behöver göra ... alltså, följa den här strukturen tillsammans med någon annan, sin lärare eller en kompis eller både och. För att sen, så småningom, själv se de här mönstren. ”Hur ska jag tänka och vad var nästa steg och hur gör jag nu?” Svårare behöver det inte vara egentligen. Men att man tar sig den tiden, och inte fastnar för mycket i stoffet, utan också faktiskt jobbar med själva förmågorna.

ERIKA: Just det.

HELENE: Det finns ju också elever som mer är bättre på att utgå från bilderna, och sen till text.

PIA: Mm.

HELENE: Och det här är ju också någonting som man kan behöva vända på ibland. Att det inte alltid är samma ingång. Nu tror inte jag att lärare är så enformiga. Men det finns fler möjligheter, tror jag, att ha en flexibilitet, än vad man kanske utnyttjar. Till exempel med bild och film.

?: Just det.

[allmänt medhåll]

HELENE: Och det behöver inte vara ostrukturerat. För ibland kan man vända på det och säga att ”det behövs en tydlig struktur”,

2019-05-13

och då förväntar man sig att det är, tydligt, text tillsammans med frågor. Det är inte det som nödvändigtvis är struktur. Utan struktur är att det är tydligt för den mottagaren vad hon eller han ska göra för uppgift.

PIA: Vi måste ju också säga det här om digitala läromedel. Att det är ju en jättejättebra väg mot differentierad undervisning. Att kunna anpassa. Därför att där har du ju ett så brett spektrum av allt du vill göra. Det finns hur mycket fördjupning och breddning som helst att tillgå, om du använder digitala läromedel.

ERIKA: Just det. För de går att anpassa, då?

PIA: De går att anpassa på ett väldigt mycket mer tillgängligt sätt än traditionella, tryckta läromedel.

ERIKA: Just det. Men jag tänker, nu när vi pratar så här, så ... Alltså, att ni har nämnt det, pratat om stora klasser, att det är svårt att få tid och så vidare. Hur kan man tänka, jobba, då, tänker jag, som lärare, givet de här förutsättningarna? Att, ja men, "det är många och jag ska hinna till lite grann för alla". Vad finns det för tankesätt eller arbetssätt för att ändå hinna med, också, det här som handlar om att hitta det individuella svaret på elevernas behov?

PIA: Tänker du relation eller tänker du undervisnings... För det är ju ... Ja, egentligen, min association blir "underskatta inte de här småorden ni utbyter i korridoren". Eller "Sitt och ät med dina elever. Ta de här stunderna i flykten. Det finns förmodligen några elever i klassen som kommer lite tidigare. Lektionen ska börja klockan ett och du har en elev som alltid kommer några minuter innan eller dröjer sig kvar

några minuter efter.” De där lägena är guld värda när man tänker relation, för då kan man också prata pedagogik. Då kan man prata anpassningar. ”Hur tyckte du det vi gjorde förra gången funkade för dig? Ska vi prova så i dag igen?”

HELENE: Ja, för jag uppfattar det som ... Det du säger, det blir lite olika nivåer då, också, tänker jag. För dels handlar det lite om ... Ska man utveckla det här som vi har pratat om, med differentiering i undervisningen och ... då behöver det göras på fler ställen, kanske, än i ett specifikt klassrum. För det kan vara svårt för en lärare att, så att säga, styra utvecklingen på det sättet. Man behöver stöd från skolledning för att skapa systematik och arbeta fram de här arbetssätten. Men sen kan man ju som lärare på individnivå göra väldigt mycket utifrån det som Pia säger, och skapa de här relationerna och göra överenskommelser mer, hur undervisningen skulle kunna se ut. Och det betyder ju inte, som sagt, att eleven bestämmer. Men att eleven är med i den här diskussionen.

[allmänt medhåll]

ERIKA: Mm, just det. Men då tänker du också just att det handlar om förutsättningar där det också finns ett ansvar för skolledning att skapa möjlighet att jobba på flera olika sätt, möjlighet att jobba med sina kollegor?

HELENE: Ja, precis. För i en viss utsträckning kan man säkert ... Och det finns säkert lärare som gör det redan, har en väldigt bra struktur och grund, och skapar möjligheter till differentiering, och har väldigt mycket olika idéer om hur eleverna kan arbeta på olika sätt och så. Men det kräver ju

2019-05-13

en viss tid. Och då förväntas det ju också att det ska finnas möjlighet att utveckla den delen i arbetet. Så att ska en skola utvecklas på ett bra sätt och bli tillgänglig för de här eleverna, då behöver det göras på flera nivåer.

ERIKA: Mm, just det. Det är det som brukar kallas för styrkedjan då, tänker jag.

HELENE: Ja.

ERIKA: Alltså, att det måste finnas medvetna beslut hela vägen.

HELENE: Mm.

ERIKA: Just det. Så att det finns förutsättning för lärare att jobba på det här sättet.

HELENE: Mm.

ERIKA: Just det. När vi har pratat om det här, så har vi ju pratat om det här samtalet, att vi vill lyfta just utmanande situationer och hur man som pedagog kan jobba i de situationerna för att vända. Och jag tänker, jag skulle vilja höra lite mer om det också. Hur man som verksamhet kan tänka för att komma bort från fokus på det som skapar då, kanske, problem, eller som blir utmanande eller utmaningar. Vad har ni för råd att ge där?

PIA: Det finns ju så många olika typer av utmanande situationer. Det finns ju de här akuta situationerna som kan vara väldigt utmanande, och då kanske det sker just under en lektion i ett klassrum där du har 30 elever varav en, av någon anledning, inte känner att det funkar, och visar det väldigt tydligt. Och det drabbar då hela gruppen eller lektionssituationen. Och

2019-05-13

den typen av akuta situationer kanske ... eller den kräver någonting helt annat än den typ som du beskrev i början, Helene, det här med att man kanske inte deltar eller att man kanske inte ens kommer till skolan. Men rent generellt och det korta svaret är ju ”Undvik konflikt i akuta situationer, därför du kommer förmodligen inte att göra någonting annat än se till att den här eskalerar. Och det beteende eleven kanske uppvisar, det står ju för någonting.”

HELENE: Ja. Men vad som är viktigt, tänker jag också, i det här ... Vad är det som fungerar, då?

[allmänt medhåll]

HELENE: Då tror jag att det är även där på alla nivåer. Alltså, från individ till på ... Vad är det som fungerar bra, och dra i de trådarna som ändå ... För någonting är det ändå som fungerar. Är det någon del i undervisningen, eller är det ... Bygga på styrkor. För det blir lätt ... och så är det ju, att det uppstår ju utmanande situationer och svårigheter och problem och allt vad vi kallar det för. Det ingår ju på något sätt naturligt. Och det kan vi nog inte komma bort från. Men det är ju det här hur vi kan vända det till, ändå, att fortsätta arbeta med det och möta det, utan att drunkna i det här. Då finns det ju alltid någonting som har fungerat. Vad är styrkorna, och vad kan vi bygga vidare på?

PIA: Mm. Men också just ... Jag tänker, om vi backar till den här situationen som är akut i klassrummet, då är det ju på något sätt ... just där och då är det ju bara avleda eller försöka dämpa på något sätt, och att inte gå in i en sån konfliktsituation och bidra till att den trappas upp. Men

2019-05-13

däremot efteråt fundera tillsammans med eleven, när eleven är lugn, ”Vad var det som hände? Hur kan vi göra att det här blir annorlunda nästa gång?” Eller ”Om det här händer igen, vad behöver du av mig då? Vad kan vi göra för att ...” Alltså, så att man också är framåtsyftande i den diskussionen med eleven. Det tänker jag är jätteviktigt. Att man inte fastnar för mycket i det som gick fel. För att jag tror inte att nästan någon elev har missat att det blev fel. Utan det vet den här eleven, och känner den här skulden och skammen i allra högsta grad, utan att få den pålagd ytterligare av en vuxen. Så fastna inte i det som blev fel, utan tänk ”Det här blev ju tokigt. Hur ska vi göra nästa gång?” Eller ”vad kan vi göra för att det här inte ska hända för dig i morgon?” Så att man försöker vara konstruktiv där, och ge redskap som man själv bidrar till. Så att man kan göra det i samverkan med barnet då, eller eleven.

HELENE:

Mm. Och sen så tror jag just att många elever då, som hamnar till exempel i affekt och det händer saker, det är ju inget som de vill. Utan det händer av olika orsaker. Och kan man då, i det här, ha en dialog och ... Aldrig i konflikten då, som Pia sa, men ”Vad tror du själv skulle vara bra när du börjar bli lite så här? Vad skulle du kunna göra i stället, tror du?” För det får man räkna med, att det kanske kommer att hända igen. ”Kan jag gå och vila någonstans? Kan jag sätta mig och rita i min argbok, eller ...” Man får en strategi för att hantera det här som händer. Och då får man ju också möjlighet att lyckas på ett annat sätt, och med små steg kunna få strategier. Men det här är jätteviktigt, det här är fingertoppskänsla mellan den vuxna skolpersonalen och eleven. Och det är den som vi ser som så ofta är så viktig,

men som kan vara ganska svår att ta på. Varför det fungerar bra med vissa, och andra har svårare för att få den här kommunikationen med eleven.

[allmänt medhåll]

PIA: Sen är det ju det också att man som vuxen behöver vara väldigt tydlig med att man skiljer på sak och person. Alltså, ”vad gör du” och ”vem är du”. ”Jag tycker det är härligt att du är här. Vad roligt att du kom.” Och sen att man är tydlig när man pratar med eleven om att ”Det var det där du gjorde. Det var när du gjorde den där saken. Det där blev inte bra. Men det betyder inte att jag inte tycker om dig som människa eller som elev.” För de här eleverna behöver ofta ... de behöver byggas. Det finns någonting som gör att det blir så här. Och precis som Helene sa, det är inte för att de vill ställa till det. Det är aldrig för att de vill ställa till det. Varje elev vill lyckas.

HELENE: Mm.

ERIKA: Vilket ansvar lägger ni där på lärmiljön och de anpassningar som görs där?

HELENE: Ja, men om man tänker att lärmiljön någonstans ändå är grunden ... Och är det pålagringar av stress och ... Eller att man blir utsatt för saker som man hela tiden inte klarar av på olika sätt i skolmiljön, då är ju skolmiljön ansvarig för det som händer. Så att där kan vi alltid bli bättre. Men det ska man komma ihåg, att i ett klassrum är det 25, 30 kanske olika individer som ska mötas under en dag, med olika behov och olika funktioner. Så att det är inte alltid någon lätt uppgift. Men vi har ju varit inne ganska mycket tidigare

2019-05-13

på både det här med arbetsmetoder, men också det kollegiala. Och sen, tänker jag, är det systematiken i det här. Hur man jobbar med tillgänglighet och så. Men sen är det det där relationella kittet som är där emellan. Men det finns ju ett ansvar att hela tiden utveckla det här. Det är det skolan ... är ju en professionell arbetsplats. Och det är det som är uppdraget, på något sätt, att hela tiden ... Sen betyder det inte att det inte alltid kommer finnas saker som man kan bli bättre på. Men just det där intresset av att hela tiden utveckla verksamheten för att möta olika behov. Det bör ändå vara grunden.

ERIKA: Mm. "Nu har vi en chans här" [skratt]. Det kan också ... Att ge specialpedagogiskt råd också i den här podden. Jag tänker, om man vill börja jobba på ett sätt där man i större utsträckning, då, har lagt en grund som gör att man kanske inte behöver hamna i situationer där det blir för svårt för vissa elever och så vidare. Vad tycker ni, var ska man starta någonstans? Hur börjar det här arbetet för att hitta de här olika vägarna för olika elever?

HELENE: Nej, men man måste ha någon form av kartläggning. Man måste på något sätt veta ... få syn på vad det är som fungerar och vad fungerar inte. Så att man sorterar. För att det tror jag också är jättevanligt. Det är så mycket saker, så man har svårt att veta var man ska börja. Och är det för mycket saker, så kanske man till och med känner att "det är ingen idé att jag börjar". Och då kan det vara både i sin egen undervisning, eller man tycker att "det är för mycket problem hos eleverna, så att det är ingen idé att jag ..." Så att sortera i det här, och hitta de utvecklade... alltså, de

2019-05-13

områden som framförallt är viktigast just nu. Och försöka få syn på, faktiskt, det som också blir bättre. För att det är ju så komplext i skolan, så att det finns alltid nya saker som man kan göra någonting åt. Börja i en miljö, kanske.

PIA: Ja, precis. Och framförallt ... Jag tänker också så här, att fundera över "Vilka är mina elever? Vad har jag för elever i min klass eller i mina klasser?" För det är ju också en form av kartläggning. "Jag har förmodligen med mig merparten oftast. Vilka är det jag inte har med mig?" Och fundera lite mer där. För där har jag fortfarande ett arbete att göra. "Vad är det som gör att den här personen halkar ur ganska snabbt? Vad är det som gör att hon aldrig kommer på mina lektioner eller undviker? Vad är det som ..." Titta på "vad är det för elever jag har, och hur behöver jag komplettera mina planeringar?", skulle jag säga. Börja i planeringen. För att om du ställer dig inför en klass med 30 individer, och du vet att fyra är sällan med. Dem måste du ha med dig långt innan du ställer dig i den där klassen, och tänka för dem också. Och det är där dialogen kommer in i förebyggande syfte, många gånger. Har jag pratat med de här eleverna, har jag byggt relationer till de här, så vet jag mycket lättare hur jag ska planera för dem också.

HELENE: Här kan det till exempel vara jättebra att få in en annan kollega som observatör.

PIA: Ja. Det är jättebra.

HELENE: För det här kan ju vara ... Man kan ha blinda fält, så att säga. Att man är van att göra på vissa sätt. Så kan man få in någon annan som på ett konstruktivt och bra sätt kan ... "Ja,

2019-05-13

men här ... Titta ... Såg du? Här fångade du inte riktigt alla." Och "vad var det som hände där?" Och "det här var jättebra, för helt plötsligt så vaknade alla till". Så att ... ja.

PIA: Mm.

ERIKA: Att ta hjälp av varandra.

HELENE: Ta hjälp av varandra är nog väldigt bra.

[allmänt medhåll]

PIA: Ja, verkligen.

HELENE: Och det vet jag, att många skolor jobbar med det, den typen av kollegiehandledning.

ERIKA: Just det.

PIA: Filma sig själv kan för övrigt vara jättebra också.

HELENE: Ja.

PIA: Läskigt också.

ERIKA: Jag tänker, det är två saker som ni återkommer till, som jag tänker det kan vara bra att bara få konstatera på slutet. Det ena, det är just det där, alltså, att ... den här dialogen med eleven. Att lyssna in eleven och vara mån om den relationen. Och det andra är just det här kollegiala samarbetet.

[allmänt medhåll]

2019-05-13

- ERIKA: Att också ta hjälp av varandra, tänker jag. Det är ju två bra ledstjärnor, skulle jag säga, som har kommit fram på många olika sätt i det här samtalet.
- HELENE: Och sen ändå, då, få möjlighet att fördjupa sin kompetens inom områden. För det hör vi ju, att man också har det behovet. Att ”vi vill veta mer om det här, och fördjupa oss för att kunna skapa en bättre undervisning”. Och det hoppas man också ges förutsättningar för på skolorna.
- ERIKA: Ja, precis. Och det där blir som ett medskick, tänker jag, lite högre upp i styrkedjan, då.
- HELENE: Mm.
- ERIKA: Just att skapa de här förutsättningarna till fortbildning. Och utrymme också, förstås då. Att samarbeta.
- ?: Mm.
- ERIKA: Jaha, stort tack, hörni. Tack för att ni kom hit.
- HELENE: Tack.
- PIA: Tack.
- ERIKA: Helene Fägerblad och Pia Rehn, rådgivare på Specialpedagogiska skolmyndigheten. Och på vår webbplats så finns det mycket information som just handlar om hur man jobbar på ett bra sätt för att möta elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Så gå därför in, tycker jag, på www.spsm.se, för där kommer det finnas både stödmaterial och annan information som man kan ha nytta av. Tack så mycket.

PIA: Tack.

HELENE: Tack.

ERIKA: Och i nästa avsnitt så kommer vi att prata vidare om hur samverkan mellan vårdnadshavare och skolan kan fungera på ett bra sätt för att möta elevernas behov.

SPEAKERRÖST: Tack för att du lyssnat på Specialpedagogiska skolmyndighetens podd. Fler avsnitt kan du hitta på vår webbplats och där poddar finns. Om du vill veta mer om oss och vilket stöd vi erbjuder, gå in på vår webbplats spsm.se. Följ oss även på Facebook, Twitter och Instagram.