



# HANDBOK I SAMUNDERVISNING

för småbarnspedagogiken i Vasa stad

- ett pilotprojekt i samarbete Åbo Akademi

Moa Kakkuri, Christel Sundqvist, Kristina Ström & Towa Silander **2024**

V A A S A .  
V A S A .





**Ja det underlättar verkligen arbetet, för du får dela dina egna tankar och du får dela ansvaret genom att göra det med någon annan, och ibland kan du ta på dig olika roller, ibland kan du vara observatören eller ibland kan du vara den som guidar, observerar och ser vad som händer, jag rekommenderar nog samundervisning.**

(Speciallärare, OPPI-projektet)

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. Inledning	1
2. Bakgrund	4
3. Att organisera samundervisning som stöd för barnens lärande	9
4. Möjligheter och utmaningar med samundervisning	26
5. Samundervisning i OPPI-projektet	33
6. Professionell utveckling för att främja inkludering	38
7. Vägen framåt	41
8. Sammanfattning	44
9. Referenser	45

Foto: s.15 Mikael Matikainen, övriga bilder Christoffer Björklund

# 1. INLEDNING

**Denna handbok** har gjorts som en följd av OPPI-projektet. OPPI-projektet (projektet för utvecklande av stöd för lärande och inklusion 2020–2022) var ett samarbetsprojekt mellan bland annat Vasa stad och Åbo Akademi som genomfördes under åren 2020 till 2022. Projektet finansierades av Undervisnings- och kulturministeriet och hade som övergripande syfte att stärka inkluderingen och systematisera trestegsstödet i den finländska skolan och förskolan. Ett av delprojekten inom OPPI-projektet hade som mål att utveckla samundervisning i förskolan. Syftet med delprojektet var att öka lärarsamarbetet mellan lärare inom småbarnspedagogik och speciallärare, för att kunna ge barn i behov av stöd det stöd de behöver i den egna barngruppen. Samundervisningen som ägde rum inom ramen för projektet genomfördes under hösten 2022 och bestod av två lärarpar, ett finskspråkigt och ett svenskspråkigt. Samundervisningen fortsatte inom Vasa stad under 2023, då efter att själva OPPI-projektet avslutats. Från Åbo Akademis sida genomfördes forskning på projektet i form av två magisteravhandlingar (Blomstedt-Björk, 2023; Ström & Tuokkola, 2023). En vetenskaplig artikel baserat på det insamlade datat kommer även att publiceras av Christel Sundqvist och Kristina Ström, forskare vid Åbo Akademi. OPPI-projektet riktade sig till skola och förskola, denna handbok riktar sig till hela småbarnspedagogiken.

## **Samundervisning (eng. co-teaching, fin. yhteisopettajuus)**

definieras som när två, eller fler, lärare undervisar samma barngrupp samtidigt och tillsammans. Samundervisning, i styrdokument kallad kompanjonundervisning, är en relativt oanvänd undervisnings- och arbetsmetod i Finland. Samundervisning innebär att en speciallärare och en lärare i allmän undervisning planerar, undervisar och utvärderar en elev- eller barngrupp tillsammans på samma sätt som en lärare traditionellt gör själv. Samundervisning kan organiseras på olika sätt beroende på målen med och omständigheterna kring samundervisningen. Samundervisning kan organiseras i form av assisterande samundervisning, komplementär samundervisning, parallell samundervisning, stationsundervisning eller teamundervisning. I samundervisningen kommer specialläraren in i barngruppen för att ge stöd till barnen i stället för att specialläraren tar med sig barnen ut ur barngruppen för att ge stöd.

**Den forskning som finns** inom samundervisning berör i huvudsak samundervisning i en skolkontext. Ett fåtal internationella studier har gjorts där samundervisning inom småbarnspedagogiken har undersökts, men ingen av dessa studier är, i skrivande stund, gjorda i Finland eller i Norden. Det finns en stor brist på både nationell och internationell forskning inom området. OPPI-projektet och den medföljande forskningen är ett försök att undersöka och få förståelse för hur samundervisning kan se ut i småbarnspedagogikens kontext i Finland och inom Vasa stad.



## HANDBOKEN I ETT NÖTSKAL:

- Handboken har gjorts som en följd av OPPI-projektet
- Syftet med projektet var att öka lärarsamverkan mellan speciallärare och lärare inom småbarnspedagogik, samt att ge stöd åt barn i behov av stöd i den egna barngruppen med hjälp av samundervisning
- Två magisteravhandlingar undersökte hur samundervisning förverkligades i Vasa stads förskolor
- Handboken baserar sig på resultaten från magisteravhandlingarna och relevant litteratur

### SAMUNDERVISNING

= en speciallärare och en lärare inom småbarnspedagogik undervisar samma barngrupp samtidigt tillsammans



Tips, råd  
och saker  
att tänka på

## 2. BAKGRUND

**Vad framkommer i styrdokumentet?** Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022 (härefter, Gsm), är småbarnspedagogikens anordnare skyldig att ordna det stöd som barnet behöver i daghemmet eller i familjedagvården. Stödbehovet ska bedömas och tillgodoses genast då behovet uppstår. Utgångspunkten för alla stödinsatser ska vara varje barns rätt till att få stöd i den egna barngruppen, det vill säga i enlighet med principen om inkludering (Lag om småbarnspedagogik, 540/2018; Utbildningsstyrelsen, 2022; Vasa stad 2022). Stöd för lärande ska i småbarnspedagogiken ordnas som allmänt, intensifierat eller särskilt stöd.

**Ett barn i behov av stöd** har, enligt Gsm 2022, rätt till undervisning och andra tjänster av en speciallärare (Utbildningsstyrelsen, 2022). Det stöd som specialläraren ger barnet kan ordnas regelbundet, på deltid eller heltid och kan ske individuellt med barnet eller i barngruppen. Stödet kan antingen förverkligas som samordnad undervisning eller med hjälp av det som styrdokumentet benämner som kompanjonundervisning, vilket är ett annat namn för samundervisning. Kompanjonundervisningen sker i samverkan mellan specialläraren och barngruppens lärare.

**Hela personalen ska medverka** i bedömningen av barnets stödbehov, implementeringen av överenskomna stödåtgärder och utvecklandet av verksamhetskulturen i enlighet med deras utbildning, arbetsbeskrivning och arbetsområde (Vasa stad, 2022).



**Vad är inkludering?** Inkludering är ledstjärnan som verksamheten inom småbarnspedagogiken ordnas utifrån (Vasa stad, 2022). Inkludering innebär att daghemmet, förskolan eller skolan är ansvariga för alla barn och elever, oavsett deras individuella egenskaper, förutsättningar och färdigheter (Pallin, 2021). Inkludering är mer än att bara placera barn i behov av stöd i den allmänna barngruppen (Väyrynen, 2015). Inkludering handlar i stället om att i den allmänna gruppen svara på de individuella behov som finns i alla lärmiljöer (Väyrynen, 2015). Att jobba med inkludering innebär att jobba för att förändra de faktorer och den praxis som orsakar exkludering och utanförskap (Walton & Moonsamy, 2015). Inkludering genomsyrar hela småbarnspedagogiken och ska ses som en princip, en värdering och ett sätt att tänka (Vasa stad, 2022).



**En inkluderande verksamhetskultur ska främja delaktighet, likabehandling och jämställdhet i all verksamhet.**

(Utbildningsstyrelsen, 2022)

**Inkluderande åtgärder** ska inte enbart rikta sig till barn i behov av stöd eller särskilda barn i en barngrupp, utan åt barngruppen som en helhet (Ginner Hau m.fl., 2022). Inkludering berör alla barn (Haug, 2017). En jämlik behandling ger barnen en likvärdig undervisning, men en likvärd undervisning innebär inte att alla barn måste undervisas på samma sätt (Sundqvist, 2021). Det är därför viktigt att använda sig av flexibla undervisningsarrangemang, mångsidiga arbetsmetoder och att ha ett öppet sinne.

**Vad är då samundervisning?** Samundervisning är en undervisningsform som på senare år sakta börjat etableras i Finland. Den information och kunskap som finns kring samundervisning baserar sig huvudsakligen på forskning om samundervisning i en skolkontext. Det finns alltså relativt lite forskning om samundervisning i småbarnspedagogikens kontext.

**Samundervisning definieras** som när två lärare, en i allmän undervisning och en i specialundervisning, tillsammans undervisar en grupp med mångfald (Friend m.fl., 2010; Villa m.fl., 2013). För att samundervisning ska bli ett jämbördigt partnerskap behöver lärarna planera, genomföra och utvärdera undervisningen tillsammans. Utan dessa komponenter kan samarbetet inte benämnas som samundervisning. Samundervisning förutsätter att lärarna har ett gemensamt mål, har en gemensam värdegrund, respekterar varandra, har tillit till varandra samt är villiga att dela på alla arbetsuppgifter och allt ansvar. Allt samarbete är heller inte samundervisning (Takala m.fl., 2020). Samarbetet i de arbetsteam som används i småbarnspedagogiken är inte samundervisning. Samundervisning kan användas som ett komplement till traditionell specialundervisning, men är inte en ersättning till det.



## BAKGRUNDEN I ETT NÖTSKAL:

- **Varje barn har rätt att få stöd så fort behovet uppstår**
- **Varje barn har rätt att få stöd i den egna barngruppen**
- **Småbarnspedagogiken ordnas enligt principen om inkludering**
- **Inkludering innebär att i barngruppen svara på barnens individuella behov**
- **Stöd för lärande kan i småbarnspedagogiken ordnas som samordnad undervisning eller samundervisning**
- **Kompanjonundervisning är ett annat namn för samundervisning som används i de finländska styrdokumenterna**
- **Samundervisning kräver gemensam planering, gemensamt genomförande och gemensam utvärdering**

### 3. ATT ORGANISERA SAMUNDERVISNING SOM STÖD FÖR BARNENS LÄRANDE

**Hur börjar man samundervisa?** Samundervisning förutsätter att det i barngruppen finns ett stödbehov som med fördel kan tillgodoses i den allmänna undervisningsgruppen. En förutsättning för samundervisning är att hitta en lämplig partner. En lämplig samundervisningspartner är en lärare eller speciallärare som delar samma värdegrund och pedagogisk grundsyn (Villa m.fl., 2013). Redan inför samundervisningen behöver lärarna kunna diskutera öppet och ärligt med varandra (Sundqvist, 2021). Lärarna behöver också själva analysera sina egna styrkor och svagheter samt reflektera över rollfördelning och ansvar i undervisningen (Sundqvist, 2021). En förutsättning för att samundervisningen ska lyckas är även att lärarna på förhand kommer överens om gemensamma mål (Villa m.fl., 2013). Att lärare lär känna varandra kan också vara viktigt för att samarbetet ska löpa på smidigt. Lärarna inom OPPI-projektet lyfte fram hur viktigt det är att ha en god personkemi och fungera bra ihop.

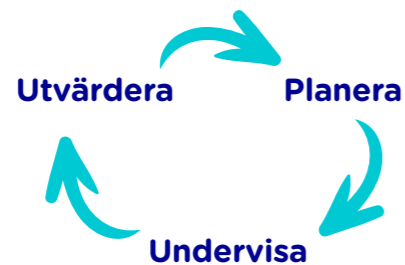




**Om vi vore främlingar så skulle det nog vara mer osäkert... det är mycket mer naturligt nu när vi känner varandra.**



- Läs på om de olika modellerna
- Förbered er på att samundervisning är tidskrävande
- Lär känna varandra
- Diskutera styrkor och svagheter
- Diskutera er syn på barnet, lärande och undervisning
- Diskutera era förväntningar
- Sätt upp gemensamma mål
- Planera in tid för samplanering redan på förhand
- Diskutera rollfördelning

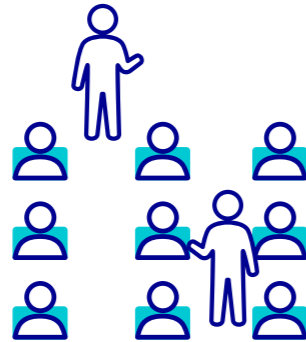


**Hur kan man organisera samundervisning?** Samundervisning kan organiseras på olika sätt enligt olika modeller. Samundervisning delas enligt Sundqvist (2021) in assisterande samundervisning, parallell samundervisning, stationsundervisning, komplementär samundervisning och teamundervisning. De olika modellerna använder sig av olika typer av grupp- och rollfördelningar mellan elever och lärare och kan användas för olika ändamål. Inom OPPI-projektet använde sig lärarna främst av assisterande och parallell samundervisning. Ett lärarpar hade även prövat på stationsundervisning. Valet av samundervisningsmodell ska baseras på målen med undervisningen, lärarnas styrkor och barngruppens behov. De olika modellerna kräver även olika mycket planering och förberedelser. Modellerna kan och ska användas mångsidigt och flexibelt för att samundervisningen ska få önskad effekt.

**Samundervisningsmodellerna presenteras** här nedan på basen av forskning gjord av Friend m.fl. (2010), Sundqvist (2021) och Villa m.fl. (2013).



**Assisterande samundervisning** går ut på att en av de undervisande lärarna har huvudansvaret för undervisningen, medan den andra läraren assisterar och observerar barnen i gruppen.



**Den assisterande modellen** är den vanligaste samundervisningsmodellen, särskilt då lärare börjar samundervisa. Modellen har både för- och nackdelar. Den assisterande samundervisningsmodellen är den modell som kräver minst planeringstid och som ofta känns naturligast för lärare som börjar samundervisa. Specialläraren som kommer in i barngruppen känner ofta inte barnen särskilt bra från tidigare, och det kan därför vara positivt att till en början ta en assisterande roll, för att kunna observera barnen och deras olika stödbehov, och samtidigt lära känna barnen.

**En fördel med** den assisterande samundervisningsmodellen var enligt lärarna i OPPI-projektet att de lättare lade märke till barns stödbehov.

” **I och med den här samundervisningen har man lagt märke till allt fler barn som är i behov av stöd. Jag har i vår samundervisningsgrupp lagt märke till flera barn vars stödbehov jag inte noterat i den stora gruppen.**

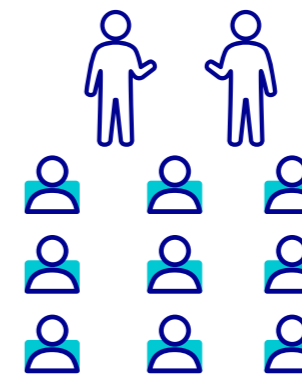
**Nackdelen med** den assisterande samundervisningsmodellen är att de undervisande lärarna tenderar att inte byta roller, att specialläraren förblir en assistent åt läraren och inget större utbyte sker. Om lärarnas roller blir statiska och inga rollbyten sker skapas en obalans i arbetsbördan.



- En bra samundervisningsmodell att börja med
- Speciallärare, ta chansen att lära känna barnen i barngruppen
- Byt roller! Utnyttja chansen att ta ett steg tillbaka och observera barnen
- Planera tillsammans och dela på arbetsbördan
- Planera in tid för samplanering redan på förhand
- Utnyttja den ökade lärartätheten
- Pröva på nya arbetsmetoder, som till exempel olika digitala verktyg eller utomhuspedagogik



**Komplementär samundervisning** går ut på att den ena läraren presenterar stoff som den andra läraren sedan kompletterar, det vill säga förenklar, konkretiserar, fördjupar eller ställer frågor till. Undervisningen genomförs som helgruppsundervisning.



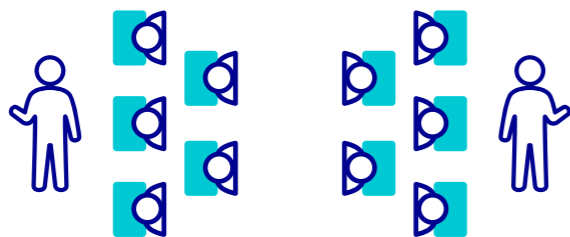
**Den komplementära modellen** kan ses som en utveckling av den assisterande samundervisningsmodellen. Den här modellen möjliggör för barnen att få stoffet presenterat och förklarat fler gånger och på olika sätt. Nackdelen med samundervisningsmodellen är att undervisningen lätt kan bli väldigt lärarcentrerad. Inget av lärarpåren i OPPI-projektet hade prövat på att använda den här modellen. Den komplementära samundervisningen är ändå en effektiv modell som är värd att pröva.

**Den komplementära modellen** minskar maktobalansen som kan uppstå i den assisterande modellen, samtidigt som den möjliggör en jämlikare fördelning av arbetsbörda och ansvar.



- Dra nytta av era olikheter och styrkor då ni presenterar stoff och handleder barnen
- Fyll i varandras förklaringar
- Se på varandra, hur gör den andra då hen undervisar?
- Passa på och testa nya undervisningsmetoder, digitala lösningar och dylikt
- Var flexibel
- Fördela arbetsbördan jämlikt
- Planera in tid för samplanering redan på förhand

**Parallell samundervisning innebär** att lärarna delar in barngruppen i två grupper och undervisar dem parallellt med varandra, antingen i samma eller olika utrymmen.



**Grupperna kan vara olika stora**, stoffet som går igenom kan variera och även undervisningsmetoderna som används i de olika grupperna kan vara olika, men planeringen och utvärderingen görs fortfarande tillsammans. Den kunskap som barnen får under undervisningstillfället ska vara ungefär de samma.

**Barngrupperna ska vara heterogena**, det vill säga att gruppindelningen ska basera sig på barnens intressen, styrkor och svagheter, inte på vilka stödbehov barnen har. Båda lärarna ansvarar för undervisningen vilket innebär att båda lärarna ska undervisa barn både med och utan stödbehov.

**Det lärarpär som i OPPI-projektet** använde sig av den parallella samundervisningen hade valt just den modellen eftersom de upplevde att den passade barngruppen bäst.



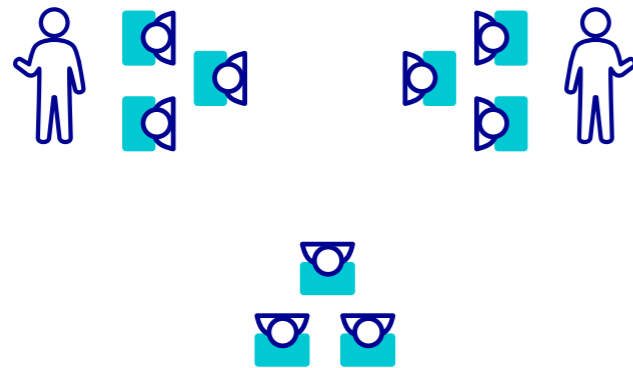
**Och så beror det ju mycket på hurdana barn det är...**

**I OPPI-projektet användes** den parallella samundervisningsmodellen tillsammans med temahelheter. Båda grupperna hade samma teman och jobbade med samma uppgifter men befann sig i olika utrymmen och hade olika lärare.



- Kom ihåg att även parallell samundervisning kräver gemensam planering och utvärdering
- Tänk noga igenom gruppindelningen
- Gör nya gruppindelningar - undvik konstanta grupper
- Differentiera undervisningen
- Var flexibel
- Planera in tid för samplanering redan på förhand

**Stationsundervisning innebär** att undervisningen delas upp i stationer där vardera lärare ansvarar för en station var. Det kan finnas fler stationer än det finns lärare. Barnen delas in i lika många grupper som det finns stationer. En barnskötare eller assistent kan även de övervaka en station.



**Barnen i barngruppen** cirkulerar runt stationerna och lärarna håller samma undervisning för varje grupp. Om en barnskötare finns med i gruppen kan den ansvara för en station också. Om det finns stationer där barnen ska vara självständiga behöver uppgifterna vid den stationen vara av sådan karaktär att barnen klarar av att göra dem självständigt.

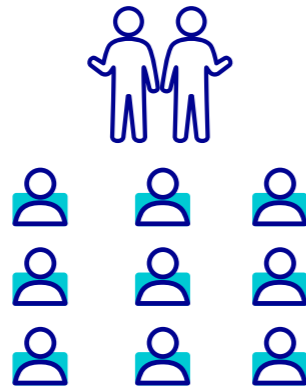
**Vid stationsundervisning** är grupperna relativt små vilket ökar interaktionen som lärarna har med barnen samt differentieringsmöjligheterna. En av nackdelarna med modellen är dock att ljudnivån tenderar att bli hög och att tillfället lätt kan kännas kaotiskt. Viktigt är att grupperna är flexibla och heterogena, det vill säga att barnen inte delas in enbart beroende på deras kunskapsnivå och att alla barn i behov av stöd är inte delas in i samma grupp.

**I OPPI-projektet** prövade ett av lärarparen på stationsundervisning under ett par tillfällen. Lärarna i studien upplevde att det var en utmaning att hitta på nya teman och nytt stoff till varje tillfälle och varje station, samt att det för många barn var svårt att koncentrera sig genom hela passet.



- Tänk noga igenom gruppindelningen
- De självständiga stationerna behöver vara på en lämplig nivå
- Barnskötare eller assistenter kan cirkulera med grupperna för att ge barnen extra stöd
- För att hålla ner ljudnivån kan stationerna finnas i olika rum eller utomhus
- Prova på att kombinera med utomhuspedagogik, gymnastik eller dylikt
- Planera in tid för samplanering redan på förhand

**Teamundervisning beskrivs** som ett fullständigt partnerskap/lagarbete där lärarna byter roller sömlöst och använder samtliga ovan nämnda samundervisningsmodeller.



**De två samundervisande lärarna** fungerar som en lärare och delar allt ansvar för planering, undervisning och utvärdering. Lyckad teamundervisning innebär att barnen ser lärarna som jämlikar. Den här modellen kräver ett mycket gott samarbete, tillit och en god personkemi.

**Den här samundervisningsmodellen** tenderar att till en början kräva mer planering än de andra modellerna. Då lärarparet sedan har vant sig och teamundervisningen sker naturligt, kan det mycket väl vara så att den här undervisningsmodellen är den modell som kräver minst planering.



- Använd de olika samundervisningsmodellerna
- Byt roller aktivt
- Var flexibel
- Ta vara på era individuella och gemensamma styrkor
- Dela på arbetsbördan och ansvaret
- Planera in tid för samplanering redan på förhand

**Samtliga samundervisningsmodeller** kräver att lärarna tillsammans planerar, genomför och utvärderar undervisningen (Villa m.fl., 2013). Arbetsfördelningen ska vara jämlik och samtliga lärare ska undervisa samtliga barn. Vid samundervisning är det inte meningen att endast specialläraren ska undervisa barn i behov av stöd eller vice versa (Sundqvist, 2021). Före undervisningen inleds behöver lärarna diskutera och klargöra rollerna i samundervisningen (Sundqvist, 2021).

**Att pröva på olika modeller** gör undervisningen mångsidigare. Den assisterande modellen är den som många lärare använder till en början eftersom den känns naturligast, men det är inte bra att fastna i en samundervisningsmodell eller roll för länge (Sundqvist, 2021).

**Samundervisningens styrka** ligger i mångsidigheten och möjligheten att pröva på nya arbetssätt. Att använda olika samundervisningsmodeller ger en mer differentierad undervisning, vilket gynnar både elever med och utan stödbehov (Carty & Marie Farrell, 2018). Att byta roller resulterar även i en djupare förståelse för den andra läraren, vilket också leder till ett mer jämlikt partnerskap (Kervinen m.fl., 2022).

# SAMUNDERVISNINGSMODELLERNA SAMMANFATTADE:

## FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR SAMUNDERVISNING:

- Gemensam planering, genomförande och utvärdering
- Samarbete
- God kommunikation
- Gemensam värdegrund
- Tid



## ASSISTERANDE:

- En undervisar, en assisterar och observerar
- Delat ansvar, gemensam planering, genomförande och utvärdering
- Kräver minst planeringstid
- Rollbyten nödvändiga



## KOMPLEMENTÄR:

- Helgruppsundervisning
- Lärarna kompletterar varandra
- Ena läraren presenterar och andra fördjupar, konkretiserar, förenklar eller ställer frågor
- Stoffet presenteras på olika sätt
- Viktigt med rollbyte

## PARALLELL:

- Två grupper undervisas samtidigt
- I samma eller olika utrymmen
- Delat ansvar, gemensam planering, genomförande och utvärdering
- Underlättar differentieringen
- Barnen får kunskap utgående från sina egna behov
- Lärarna kan använda sig av samma eller olika undervisningsmetoder

## TEAM:

- Fullständigt lagarbete
- Båda lärarna undervisar, planerar och utvärderar likvärdigt
- Alla samundervisningsmodeller används
- Jämbördigt partnerskap
- Sömlös turtagning



## STATIONS:

- Undervisning stationsvis
- Lika många eller fler stationer än lärare och lika många stationer som det finns grupper
- Barnen cirkulerar mellan olika stationer
- Stora differentieringsmöjligheter
- Risk för hög ljudnivå



## 4. MÖJLIGHETER OCH UTMANINGAR MED SAMUNDERVISNING

**Möjligheterna med samundervisning** är stora och många, men så är också utmaningarna. Om man ska börja samundervisa behöver man vara medveten om vad det är man ger sig in på. Samundervisning är framförallt tidskrävande och bristen på tid för samplanering är en av de största utmaningarna som samundervisande lärare står inför (Kokko m.fl., 2021; Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Å andra sidan återfinns de största möjligheterna i det delade ansvaret och den ökade lärartätheten som hör samundervisningen till (Sundqvist, 2021).

**Samundervisning för med sig** många möjligheter både för lärare och barn. För det första är samundervisning ett sätt att beakta den mångfald som finns i alla barngrupper på ett inkluderande sätt (Rytivaara, 2012b). Samundervisning stöder hela barngruppen, inte enbart barn med uttalade stödbehov (Carty & Marie Farrell, 2018). Samundervisning har visat sig ha en positiv inverkan på barns sociala färdigheter och barns förmåga att fungera i grupp (Scruggs m.fl., 2007). Modellinlärning, det vill säga att barn lär sig genom att ta modell av varandra, är också en möjlighet i samundervisning (Scruggs m.fl., 2007). I OPPI-projektet lyfte de samundervisande lärarna fram hur barn med svenska som andra språk (S2) har gynnats av att ha andra barn som språkliga modeller.



**S2-barn gynnas ju nog nu då det i samma grupp finns barn som har svenska som sitt modersmål och kan fungera som språkliga modeller i motsats till tidigare då jag plockat ut S2-barnen och undervisat endast dem.**

**Samundervisning ger även större** differentieringsmöjligheter (Sundqvist, 2021). Differentieringen kan ske både uppåt och neråt, det vill säga att undervisningen kan anpassas till en lägre eller en högre nivå, för att på bästa sätt passa barnens behov. Undervisningen har visat sig vara mångsidigare vid samundervisning än vid traditionell undervisning, det vill säga då lärare undervisar ensamma (Saloviita & Aarnio, 2016). En mångsidigare undervisning gör det enklare att stöda barn med olika inlärningsförutsättningar. I vissa fall har samundervisning även visat sig minska risken för att ett barn ska bli negativt stämplat (Saloviita & Aarnio, 2016).

**Lärare som prövat samundervisning** upplever även att samundervisningen hjälper dem utvecklas och pröva på nya saker, samtidigt som de kan dela på ansvar och få stöd av varandra. Att kunna dela på ansvar skapar en positiv stämning i och känsla för undervisningen (Wilson & Blednick, 2011).

**Samundervisning bidrar till en tätare** samverkan lärare emellan, samtidigt som lärarnas känsla av gemenskap stärks (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Lärare upplever också att tröskeln för att pröva på nya undervisningssätt är lägre då de samundervisar (Sundqvist, 2021).

**Lärares förmåga att identifiera** barns stödbehov, ge stöd i ett tidigt skede och utvärderar barnens lärande stärks vid användning av samundervisning (Villa m.fl., 2013). Att kunna observera barnen i gruppen upplevde lärarna i OPPI-projektet som mycket givande.



**Båda lärarna lyfte fram möjligheten till att observera barnen medan den andra läraren har huvudansvaret över undervisningen som positivt.**

**Samplaneringen i samundervisningen** är tudelad, på så sätt att den största utmaningen med samundervisningen är att hitta gemensam planeringstid (Kokko m.fl., 2021), samtidigt som samundervisningen kan minska på de enskilda lärarnas arbetsbörda. Detta på grund av att de samundervisande lärarna båda delar på ansvaret för planeringen och undervisningen. Om det inte finns tid för samplanering blir undervisningen också lidande. Om ingen samplanering sker blir det lätt hänt att en lärare planerar och undervisar medan den andra läraren, ofta specialläraren, förblir en assistent (Sundqvist, 2021).

**Lärarna i OPPI-projektet** lyfte fram att den största utmaningen de stötte på i samundervisningen var att hitta tid för samplanering. Ett av lärarparen bytte samundervisningsmodell samt började planera i temahelheter för att kunna minska på samplaneringstiden. Det andra lärarparet lyfte i sin tur fram att samplaneringen började löpa på smidigare allt eftersom, vilket ledde till att planeringen i slutet av projektet inte längre var lika tidskrävande.



” ... allt eftersom har planeringen börjat löpa smidigare och därav har det inte längre varit lika tidskrävande.

**Att hitta lämpliga utrymmen** där samundervisning kan tillämpas kan också vara en utmaning (Kokko m.fl., 2022; Sirkko m.fl., 2018). Ett av de samundervisande lärarpåren i OPPI-projektet hade ett specifikt utrymme bokad för samundervisningen, men utrymmet var under ett par tillfällen upptaget. Lärarna upplevde då att den plötsliga förändringen i rutinerna gjorde barnen oroliga och rastlösa.

” **Det har ju nog varit utmanande för barnen då undervisningsutrymmena helt plötsligt blivit bytta och då det kommit in andra människor och avbrutit vår stund.**

**För att samundervisning** ska kunna förverkligas behöver inte bara lärarna utan hela personalen, och speciellt ledningen ha en positiv inställning. Om ledningen har en negativ attityd blir samundervisningen desto svårare att implementera (Kokko m.fl., 2021; Sirkko m.fl., 2018). Lärarna i OPPI-projektet upplevde även att den övriga personalens förhållningssätt till samundervisning var en utmaning.

” **Det borde nog ordnas någon fortbildning eller göras något annat för att sprida det positiva budskapet gällande samundervisning.**

**En av speciallärarna** i OPPI-projektet upplevde att övrig personal kunde ifrågasätta hur hon hade möjlighet att spendera så mycket tid i en specifik barngrupp, då det specialpedagogiska behovet också är betydande i andra barngrupper. I sin tur upplevde en av förskolelärarna dåligt samvete i och med att det var just hon som fick samundervisa och inte hennes kollega.

**Samundervisning kan genomföras** även i kortare intensivare perioder. Under de kortare perioderna arbetar lärarna mer målinriktat för att implementera effektiva undervisningsmodeller som i längden är hållbara, även då samundervisning inte längre implementeras i barngruppen. Denna typ av samundervisning har en handledande komponent som kan påverka maktbalansen mellan lärarna. Samundervisning ska dock alltid vara ett jämbördigt partnerskap som både lärare inom småbarnspedagogik och speciallärare drar nytta av.

**Viktigt att komma ihåg** är att lärande inte uppstår endast för att en lärare och en speciallärare samundervisar (Wilson & Blednick, 2011). Om samundervisningen inte genomförs på ett korrekt sätt eller genomförs på ett bristfälligt sätt kommer de positiva följderna av samundervisningen utebli, det vill säga barnen i behov av stöd kommer inte få det stöd de behöver (Wilson & Blednick, 2011). Det stöd som samundervisningen borde ge alla barn kommer även det att utebli.



## MÖJLIGHETER OCH UTMANINGAR I ETT NÖTSKAL:

### MÖJLIGHETER:

- Lättare att hantera den mångfald som finns i barngruppen på ett inkluderande sätt
- Innebär stöd åt hela barngruppen, inte enbart åt barn med uttalade stödbehov
- Har en positiv inverkan på barnens sociala färdigheter och förmåga att arbeta i grupp
- Ökar lärartätheten
- Ökar möjligheten att differentiera
- Undervisningen blir mångsidigare
- Stöder barn med olika inlärningsförutsättningar
- Har en positiv inverkan på den professionella utvecklingen
- Enklare att pröva på nya undervisningsmetoder
- Enklare att upptäcka och identifiera barns stödbehov

### UTMANINGAR:

- Att hitta tid för gemensam planering och utvärdering
- Att hitta ett ändamålsenligt utrymme för samundervisning
- En negativ inställning till samundervisning hos ledningen eller den övriga personalen
- Samundervisning är en ny undervisningsform, speciellt i småbarnspedagogiken, vilket innebär att det finns många okända utmaningar

## 5. SAMUNDERVISNING I OPPI-PROJEKTET

I detta kapitel presenteras lärarparen i OPPI-projektets sätt att samundervisa. På grund av magisteravhandlingarnas något olika fokusområden lyfts olika delar av samundervisning fram i de olika beskrivningarna.

**Lärarpar 1** (Blomstedt-Björk, 2023) organiserade undervisningen främst som parallell samundervisning. Innan samundervisningen inleddes träffades lärarna för att diskutera sina individuella styrkor, svagheter och värderingar. Lärarna samundervisade en dag i veckan. I början använde sig lärarna av stationsundervisning, följt av ett tillfälle med undervisning i helgrupp. Lärarna valde därefter att börja planera i form av temahelheter och att börja använda sig av parallell samundervisning för att minska på gruppens storlek samt även mängden planeringstid.

I den parallella samundervisningen delades barnen in i två grupper. Gruppindelningen var mycket viktig för lärarna och gjordes på basen av vilka barn som samarbetade bra tillsammans. Gruppindelningen lade inte fokus på varken stödbehov eller kunskapsnivå. Lärarna strävade efter att göra undervisningen så rolig och lekfull som möjligt för barnen. Lärarna valde därför ut temahelheterna sagor och spel.



**Sagotemat gick ut på** att barnen skulle skapa en egen berättelse och undervisningen fokuserade på sagans uppbyggnad och innehåll. Speltemat följde samma mönster och gick ut på att barnen skulle designa ett eget spel.

**Vardera lärare undervisade** varsin grupp. Specialläraren ansvarade för det bildstöd som lärarna använde i samundervisningen, medan läraren inom småbarnspedagogik ansvarade för övriga uppgifter.

**Lärarna lyfte fram** hur arbetstiden var begränsad för samundervisningen och att planeringen därför blev lidande. Då lärarna började använda sig av temahelheter minskade mängden samplanering. Lärarna gjorde då först en helhetsplanering som följdes upp med korta planeringsstunder efter hand. En annan utmaning lärarna stötte på i samundervisningen var att hålla kvar barnens motivation och intresse för temat. Lärarna upplevde att barnen tappade motivationen då temat endast behandlades en gång i veckan.

**Lärarpar 2** (Ström & Tuokkola, 2023) använde sig i huvudsak av assisterande samundervisning. Lärarna använde ett rullande system för vilken veckodag som samundervisningen skulle ske på och använde sig av ett specifikt utrymme för undervisningen. Samplaneringen organiserade lärarna så att de direkt efter varje samundervisningstillfälle planerade nästa tillfälle. Lärarna delade på ansvaret för undervisningen, men specialläraren höll sig medvetet närmare barnen i behov av stöd under undervisningstillfällena.

**För lärarna var det viktigt** att undervisningen var mångsidig och att barnen fick ta till sig stoffet på olika sätt. Lärarna ville att barnen skulle

uppfatta samundervisningen som rolig och strävade efter att integrera musik och rörelse vid varje tillfälle.

**Lärarna lyfte fram** hur samundervisningen ofta förde med sig en högre ljudnivå. Samundervisningen var därför mer krävande för ljudkänsliga barn än traditionell specialundervisning. Olika avbrott och avvikelser från rutinerna orsakade en orolig stämning bland barnen. För lärarna var den största utmaningen bristen på planeringstid.

**Lärarna upplevde** att samundervisningen gynnade deras professionella utveckling. Att kunna utbyta kunskap och lära sig av varandra gav ett stort mervärde. Att byta roller var speciellt lärorikt. Lärarna upplevde att samundervisningen hade en positiv effekt på hur de trivdes på arbetsplatsen.



## OPPI-SAMUNDERVISNINGEN I ETT NÖTSKAL:

- Assisterande och parallell samundervisning
- Planering i temahelheter
- Noggrann gruppindelning
- Samundervisning under en dag i veckan
  - Samma veckodag varje vecka
  - Rullande system
- Mångsidig undervisning
- Tidskrävande
- Positiv inverkan på den professionella utvecklingen

## 6. PROFESSIONELL UTVECKLING FÖR ATT FRÄMJA INKLUDERING

**Lyckad samundervisning** har visat sig ha en positiv inverkan på den professionella utvecklingen (Malinen & Palmu, 2017). Professionell utveckling innebär en förändring i lärarens tänkande och värderingar som sedan avspeglas i förändringar i den dagliga verksamheten. Lärares professionella utveckling, alltså lärarnas lärande och utveckling, är en kontinuerlig process. Samundervisning ger lärare utrymme att genom observation, reflektion och diskussion dela idéer och lära sig av varandra (Malinen & Palmu, 2017).

**Att i samundervisningen** byta och växla roller öppnar upp för nya perspektiv och insikter (Rytivaara m.fl., 2017). Att ta sig an en ny roll ger en uppskattning för vad som krävs av läraren i den rollen och vad själva rollen innebär. I samundervisning bör lärare alltid klargöra vilka roller vilken lärare har och vad dessa roller innebär (Sundqvist, 2021). Att byta roller är viktigt då två yrkesgrupper möts för att skapa förståelse för varandra.

**Då lärare delar erfarenheter**, reflektera och diskutera tillsammans kan de till exempel utveckla de sätt de tacklar problemsituationer (Rytivaara, 2012a).

**Den professionella utvecklingens** syfte är att lärare ska utveckla sin förmåga att stöda och undervisa barn både med och utan stödbehov och på så sätt bli en bättre lärare.

**Lärarna i OPPI-projektet** upplevde också professionell utveckling som en fördel med samundervisning.

” **Lärarna ansåg att samundervisningen stödjer lärarnas professionella utveckling på flera sätt som till exempel genom kunskapsdelning, observation och feedback, reflektion och diskussion.**

**Lärarna upplevde** ett speciellt utbyte då det kom till att lära av varandras expertisområden.

” **Specialläraren hade den specialpedagogiska kunskapen medan förskolelärare hade bättre gruppkännedom.**



## 7. VÄGEN FRAMÅT

I **OPPI-projektet** valde lärarna nästan uteslutande att hålla sig till en samundervisningsmodell. Det är dock viktigt att varierar mellan modellerna vid samundervisning, eftersom det öppnar upp för nya tankesätt, bidrar till en mångsidigare undervisning och stöder barn i behov av stöd på olika sätt.

**Samundervisning är en** undervisningsmodell som kan användas som ett komplement till den mer traditionella specialundervisning, det vill säga individuell specialundervisning eller smågruppsundervisning. Samundervisningen ska på så sätt ingå i småbarnspedagogikens verktygslåda. Samundervisning ska inte användas i vilka barngrupper som helst. I barngruppen behöver det finnas ett identifierat och uttalat stödbehov för att samundervisning ska vara en lämplig undervisningsmodell.

**Personalresurser är en utmaning** då det kommer till samundervisning, vilket också visade sig i OPPI-projektet. Det här beror på att stödbehovet är stort i många grupper och att speciallärarna ofta ansvarar för ett stort antal barn. Denna utmaning kan mötas med en periodisering av samundervisningen. Att samundervisa behöver inte vara ett samarbete som sträcker sig över ett helt läsår eller eventuellt flera läsår, utan kan organiseras som kortare intensivare perioder av stöd för både barn och lärare.

**Den periodiserade samundervisningen** kan användas i speciellt oroliga barngrupper eller i barngrupper där många barn är i behov av stöd. Samundervisningen kan organiseras i perioder på sex till åtta veckor, beroende på behov. Under denna period sker samundervisningen flera gånger i veckan.

**Syftet med den här periodiserade** samundervisningen är att fler barn och barngrupper, samt även lärare, ska få ta del av speciallärarens expertis. Målet med perioden av samundervisning är dels att utveckla den pedagogiska verksamheten så att den stöder barnen i barngruppen och dels att stöda och utveckla personalens förmåga att differentiera undervisningen och stöda barnen i barngruppen. Under perioderna med samundervisning jobbar lärarna mer målinriktat för att skapa strukturer som är effektiva och hållbara på lång sikt, även då samundervisning inte längre implementeras.



## 8. SAMMANFATTNING

**Samundervisning är ett sätt** att ordna stöd för lärande i både småbarnspedagogik och skola på ett inkluderande sätt. Samundervisning är ett lärarsamarbete och en undervisningsmetod som har positiva följder för såväl barn som lärare. Utgångspunkten för samundervisning är att alla barn ska få stöd i den egna barngruppen enligt inkluderingsprincipen. Samundervisningen ger också lärarna en chans att dela på både ansvar och arbetsbörda. Samundervisning är ett komplement till traditionell specialundervisning och kan användas i barngrupper där det finns ett större stödbehov. Samundervisning är inom småbarnspedagogiken en utforskad undervisningsmetod som fortfarande håller på att utvecklas. Den här handboken, tillsammans med OPPI-projektet, är ett försök till att sprida kunskap om samundervisning och inspirera lärare till att börja samundervisa.



## 9. REFERENSER

Blomstedt-Björk, M. (2023). Samundervisning som inkluderande arbetssätt i en förskolegrupp: En fallstudie [Avhandling pro gradu]. <https://www.doria.fi/handle/10024/187412>

Carty, A., & Marie Farrell, A. (2018). Co-teaching in a mainstream post-primary mathematics classroom: An evaluation of models of co-teaching from the perspective of the teachers: AN EVALUATION OF MODELS OF CO-TEACHING. *Support for Learning*, 33(2), 101-121. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12198>

Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Co-Teaching: An Illustration of the Complexity of Collaboration in Special Education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9-27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>

Ginner Hau, H., Selenius, H., & Björck Åkesson, E. (2022). A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 26(10), 973-991. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1758805>

Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206-217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>

Kervinen, A., Portaankorva-Koivisto, P., Kesler, M., Kaasinen, A., Juuti, K., & Uitto, A. (2022). From pre- and in-service teachers' asymmetric backgrounds to equal co-teaching: Investigation of a professional learning model. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.919332>

Kokko, M., Pihlaja, P., & Takala, M. (2022). Towards inclusive teaching: Finnish teachers' justifications for co-teaching. *Education in the North*, 61-83. <https://doi.org/10.26203/OC1A-SQ18>

Kokko, M., Takala, M., & Pihlaja, P. (2021). Finnish teachers' views on co-teaching. *British Journal of Special Education*, 48(1), 112-132. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12348>

Lag om småbarnspedagogik, Pub. L. No. 540/2018 (2018). <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20180540#a16.12.2021-1183>

Malinen, O.-P., & Palmu, I. (2017). *Näkökulmia yhteisopettajuuteen* (30:e uppl., 1-27). <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2018/02/malinen.pdf>

Pallin, H. (2021). *Inkludering handlar om mer än diagnoser*. Vi lärare Specialpedagogik. <https://www.vilarare.se/specialpedagogik/inkludering/inkludering-handlar-om-mer-an-diagnoser/>

Pulkkinen, J., & Rytivaara, A. (2015). *YHTEISOPETUKSEN KÄSIKIRJA*. [https://peda.net/jyu/okl/ryhmat/multilete-2018/multilete/ha/yk:file/download/00bed4417b16c42719687479e0dc982e1b8b71cf/Yhteisopetuksen%20käsikirja\\_Pulkkinen\\_Rytivaara\\_OPH\\_2016.pdf](https://peda.net/jyu/okl/ryhmat/multilete-2018/multilete/ha/yk:file/download/00bed4417b16c42719687479e0dc982e1b8b71cf/Yhteisopetuksen%20käsikirja_Pulkkinen_Rytivaara_OPH_2016.pdf)

Rytivaara, A. (2012a). Collaborative classroom management in a co-taught primary school classroom. *International Journal of Educational Research*, 53, 182-191. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.03.008>

Rytivaara, A. (2012b). *Towards inclusion – teacher learning in co-teaching*. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40446/978-951-39-4927-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rytivaara, A., Pulkkinen, J., Palmu, I., & Kontinen, J. (2017). Yhteisopetuksen työtavat sekä opettajien kokemukset ja ammatillinen kehittyminen. I *Tavoitteena yhteisopettajuus – Näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen* (s. 16-23). Niilo Mäki Instituutti.

Saloviita, T., & Aarnio, S. (Red.). (2016). *Samanaikaisopetus: Tuntisuunnitelmia ja työtapoja*. PS-kustannus.

Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & McDuffie, K. A. (2007). Co-Teaching in Inclusive Classrooms: A Metasynthesis of Qualitative Research. *Exceptional Children*, 73(4), 392-416. <https://doi.org/10.1177/001440290707300401>

Sirkko, R., Takala, M., & Wickman, K. (2018). Co-Teaching in Northern Rural Finnish Schools. *Education in the North*, 217-237. <https://doi.org/10.26203/HXX9-KR24>

Strogilos, V., & King-Sears, M. E. (2019). Co-teaching is extra help and fun: Perspectives on co-teaching from middle school students and co-teachers. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(2), 92-102. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12427>

Ström, H., & Tuokkola, E. (2023). *Samundervisning i förskolan: En fallstudie om samundervisning som inkluderande arbetssätt* [Avhandling pro gradu]. <https://www.doria.fi/handle/10024/187494>

Sundqvist, C. (2021). *Den samarbetande läraren—Lärohandledning och samundervisning i skolan* (2 uppl). Studentlitteratur AB.

Takala, M., Sirkko, R., & Kokko, M. (2020). Yhteisopetus - yksi mahdollisuus toteuttaa inklusiivista kasvatusta. I M. Takala, A. Äikäs, & S. Lakkala (Red.), *Mahdoton inklusio? : Tunnista haasteet ja mahdollisuudet*. PS-kustannus.

Takala, M., & Uusitalo-Malmivaara, L. (2012). A one-year study of the development of co-teaching in four Finnish schools. *European Journal of Special Needs Education*, 27(3), 373-390. <https://doi.org/10.1080/08856257.2012.691233>

Utbildningsstyrelsen. (2022). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022*. Utbildningsstyrelsen. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/8931216>

Vasa stad. (2022). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022 och Vasa stads plan för småbarnspedagogik*. Vasa stad. <https://www.vaasa.fi/uploads/2023/05/41ccc385-grunderna-for-vasa-stads-plan-for-smabarnspedagogik-2022.pdf>

Villa, R. A., Thousand, J. S., & Nevin, Ann I. (2013). *A guide to co-teaching: New lessons and strategies to facilitate student learning* (3 edition). Corwin.

Väyrynen, S. (2015). A Glance at Inclusion in a Small Finnish Community: Essential Teacher Competencies. I *Making education inclusive*. Cambridge Scholars Publishing.

Walton, E. L., & Moonsamy, S. (Red.). (2015). *Making education inclusive*. Cambridge Scholars Publishing.

Wilson, G. L., & Blednick, J. (2011). *Teaching in tandem: Effective co-teaching in the inclusive classroom*. ASCD.



V ^ ^ S ^ .  
V ^ S ^ .

