Det är hela tiden en balansgång…

- En kvalitativ studie om inkludering av elever i behov av särskilt stöd

Emelie Olsson Martina Andersson

LAU370
Handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson
Examinator: Elisabeth Ahlsén
Rapportnummer: HT09-2611-015
Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Det är hela tiden en balansgång - En kvalitativ studie om inkludering av elever i behov av särskilt stöd

Författare: Emelie Olsson, Martina Andersson

Termin och år: Höstterminen 2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson

Examinator: Elisabeth Ahlsén

Rapportnummer: HT09-2611-015

Nyckelord: Inkludering, en skola för alla, elever i behov av särskilt stöd, kunskapsmässig och social utveckling, sociokulturell teori


Metod: I undersökningen har en kvalitativ undersökningsmetod använts för insamlandet av redovisat material. Sammanlagt har två intervjuer á 30 minuter och fyra dagars observationer genomförts på två olika skolor.

Resultat: Resultatet är strukturerat i tre övergripande delar. Först redovisas de två olika skolorna var för sig för att därefter kopplas samman i en gemensam jämförelse. I resultatet går en variation vad gäller personalens förhållningssätt, skolornas resurser samt grund- och särskolans samarbete att skönja.

Förord

Vi har båda läst specialpedagogik och därmed fått upp ett intresse för hur inkludering av elever i behov av särskilt stöd kan fungera i den ordinarie grundskolan, och vad det finns för riktlinjer om detta arbetssätt i såväl nationella som internationella styrdokument. Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi stött på situationer då inkluderingen till synes inte har fungerat, och därför tyckte vi att detta vore ett intressant ämne att studera. Hur fungerar inkludering i praktiken och är det alltid det bästa alternativet för eleven?
Vi har fördelat arbetet lika och har under arbetets gång haft en dialog gällande hur uppsatsen skulle struktureras samt hur innehållet skulle presenteras. Samarbetet mellan oss skribenter har gått mycket bra och vi tycker att vi har kompletterat varandra väl i skrivprocessen. Tanken är att arbetet skall vara en hjälp för verksamma pedagoger rörande hur inkludering av elever i behov av ärskilt stöd kan fungera i grundskolan.

Trevlig läsning!

Emelie Olsson        Martina Andersson
Innehåll

Abstract ............................................................................................................................... 2
Innehåll ............................................................................................................................... 4

1. Inledning .......................................................................................................................... 6

2. Syfte och problemformulering .................................................................................... 7

3. Teorianknytning ........................................................................................................... 8
   3.1 Sociokulturell teori .................................................................................................. 8

4. Litteraturgenombång ..................................................................................................... 10
   4.1 Historisk bakgrund .................................................................................................. 10
   4.2 Elever i behov av särskilt stöd ............................................................................... 12
   4.3 Perspektiv på specialpedagogik ............................................................................. 13
   4.4 En skola för alla ....................................................................................................... 15
   4.5 Integrering – Inkludering ...................................................................................... 16
   4.6 Styrdokument ......................................................................................................... 18
       4.6.1 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) .............................................................................................................................................. 18
       4.6.2 Skollagen (1985:1 100) .................................................................................. 18
       4.6.3 Grundskoleförordningen (1994:1 194) ......................................................... 18
       4.6.4 Särskoleförordningen (1995:206) ................................................................... 18
       4.6.5 Salamancadeklarationen ................................................................................ 18
       4.6.6 FN:s Barnkonvention ..................................................................................... 19

5. Metod .............................................................................................................................. 20
   5.1 Undersökningsmetoder ........................................................................................... 20
   5.2 Val av metod .............................................................................................................. 21
       5.2.1 Intervjuer .......................................................................................................... 21
       5.2.2 Observationer ................................................................................................... 22
   5.3 Urval .......................................................................................................................... 22
   5.4 Tillvägagångssätt ...................................................................................................... 23
       5.4.1 Kontakt ............................................................................................................. 23
       5.4.2 Besök på respektive skola .............................................................................. 24
   5.5 Bearbetning ................................................................................................................ 25
   5.6 Studiens tillförlitlighet .............................................................................................. 26
   5.7 Etiska överväganden .............................................................................................. 27

6. Resultat .......................................................................................................................... 29
   6.1 Skola A ....................................................................................................................... 29
       6.1.1 Begreppet inkludering .................................................................................... 29
       6.1.2 Skolans inkluderande arbetssätt .................................................................... 30
       6.1.3 Social gemenskap ........................................................................................... 31
       6.1.4 Resurser .......................................................................................................... 32
   6.2 Skola B ....................................................................................................................... 32
6.2.1 Begreppet inkludering........................................................................................................32
6.2.2 Skolans inkluderande arbetssätt .....................................................................................32
6.2.3 Social gemenskap ........................................................................................................34
6.2.4 Resurser .....................................................................................................................34
6.3 Likheter och skillnader .................................................................................................34

7. Diskussion ......................................................................................................................36
7.1 Det inkluderande arbetssätt .........................................................................................36
  7.1.1 Kunskap om, samt mål och intentioner med inkludering ...........................................36
  7.1.2 Resursernas betydelse ..............................................................................................37
  7.1.3 Samarbete inom grundskolan och med särskolan ....................................................38
  7.1.4 Elevens behov och förutsättningar .........................................................................39
  7.1.5 Social delaktighet i klassen .....................................................................................39
7.2 Inkludering med avseende på elevens bästa .................................................................40
7.3 Metodreflektion ..........................................................................................................41
7.4 Slutdiskussion .............................................................................................................42
7.5 Fortsatt forskning ........................................................................................................42

Referenslista ............................................................................................................................44

Bilaga A: Missivbrev .............................................................................................................46
Bilaga B: Observationsfokus ...............................................................................................47
Bilaga C: Intervjumall .........................................................................................................48
1. Inledning


Trots att såväl lokala som nationella styrdokument är överens om att en inkluderande skola är att föredra möts vi av rapporter som visar på motsatsen. I en undersökning som skolverket (2008) har gjort konstateras det att skolan idag i högre grad än tidigare går mot att excludera barn i behov av särskilt stöd, snarare än att inkludera dem i den ordinarie verksamheten. Denna tendens har lett till diskussioner där vi har börjat fundera över vilka bakomliggande orsaker som kan finnas? Finns det kanske en anledning till att inkluderingen inte genomförts i den grad man alltid strävat och fortfarande strävar efter? Vad krävs det i så fall för att inkluderingen skall fungera i praktiken?
2. Syfte och problemformulering

Syftet med denna studie är att undersöka hur inkludering av barn i behov av särskilt stöd i ordinarie grundskolans årskurser 1-2 fungerar, samt ge en inblick i vad aktuell forskning på området säger om begreppet. Studien syftar också till att göra en jämförelse mellan två olika skolors arbete med inkludering för att på så sätt nå en djupare förståelse. Utifrån följande tre frågeställningar försöker vi tydliggöra och söka svar på studiens syfte.

- Hur arbetar skolorna med inkludering?
- Hur fungerar detta arbetssätt i praktiken för eleven, med avseende på den sociala gemenskapen samt den kunskapsmässiga utvecklingen?
- Vilka är förutsättningarna för att inkluderingen skall fungera och därmed bli det bästa alternativet för eleven?
3. Teoriansaetning

3.1 Sociokulturell teori


En annan aspekt på lärandet inom den sociokulturella teorin är att lärandet är distribuerat bland flera personer. Kunskapen är uppdelad mellan människor och tillsammans i en grupp bildar de en helhet, då de med sina olika kompetenser kompletterar varandra. Till följd av att kunskapen ses som uppdelad måste också lärandet ses som socialt (Dyhste, 2001). Genom att komplettera varandras insikter och tidigare erfarenheter kan vi oftast komma fram till lösningar på problem som uppstår i vardagen.

Lärande sker som deltagande i en praxisgemenskap vilket handlar om att den som lär till en början saknar mycket av den kunskap som krävs för att vara en fullvärldig medlem. Lärandet sker genom deltagande i denna gemenskap där deltagarnas olika kunskaper och färdigheter fungerar främjande för lärandet (Dyhste, 2001).

För att kunna ta del av den sociala gemenskapen som människan växer upp i använder den sig av olika sorters redskap även kallat artefakter för att förstå sin omvärld. Artefakterna används
som stöd och hjälp i läroprocesserna och via dem ”mediar” eller förmedlar vi vår omvärld. Dyhste (2001) uttrycker detta på följande sätt: " ”Redskap” eller ”verktyg” betyder i ett sociokulturellt läroperspektiv det intellektuella och praktiska resurser som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå omvärlden och för att handla" (s 45). Verktygen kan delas upp i fysiska och intellektuella, där de förstnämnda är konkreta föremål medan de intellektuella är mentala processer (Säljö, 1999). Verktygen bär spår av tidigare generationers insikter och erfarenheter så när vi använder redskapen drar vi alltså nytta av deras kunskaper. Även personer är viktiga som stöd för läroprocessen och det är i kombination med verktygen och människor som de bästa förutsättningarna för lärande skapas (Dyhste, 2001).


Hur går då själva lärandet till utifrån ovanstående punkter? Svaret på detta är ”zone of proximal development” som handlar om en människas närmaste utvecklingszon och det som är möjligt att lära sig inom denna (Claesson, 2002). Så länge en människa befinner sig i utvecklingszonen kan den med hjälp av en mer kompetent annan klara något de inte hade gjort på egen hand. Vygotskij definerar den närmaste utvecklingszonen som:

4. Litteraturgenomgång

I följande avsnitt redovisas relevant litteratur på forskningsområdet. Litteraturgenomgångens inleds med en historisk tillbakablick för att ge en bild av hur man fram tills idag har arbetat med barn som ansetts avvikande. Därefter följer en redogörelse för begreppet elever i behov av särskilt stöd för att tydliggöra vilka som avses. Vidare ges en beskrivning av olika perspektiv på specialpedagogik med olika sätt att se på dess funktion. Därefter ges en förklaring till vad ”en skola för alla” egentligen innebär för att utifrån det komma in på och ge en beskrivning av begreppen integrering och inkludering. Litteraturgenomgången avslutas med en redogörelse för styrdokumenten och andra internationella riktlinjer för att lyfta fram vad de säger om hur skolan skall förhålla sig till samt arbeta med inkludering i verksamheten.

4.1 Historisk bakgrund

För att få en chans till inblick i hur arbetet med elever i behov av särskilt stöd går till i dagens skola krävs det en kännedom om hur det har sett ut historiskt. Rosenqvist (2000) skriver att vi har gått från ett samhälle där funktionshindrade har setts som avvikande, och inte som en del av det ”vanliga” samhället eller den ”vanliga” skolan. Med funktionshindrade menar författaren i detta sammanhang att det till största del innefattar de elever som anses behöva specialpedagogiska insatser av skolan. De funktionshindrade tycktes inte ha något värde och skickats i väg till institutioner där de förvarats, det fanns inte en tanke på att de funktionshindrade skulle gå i den ordinarie skolan. De elever som hade andra svårigheter utöver de som räknades som funktionshindrade, till exempel de som hade svårigheter med koncentrationen och på så sätt inte hängde med i den ordinarie undervisningen, delades ofta in i mindre grupper. Många gånger hade de sitt klassrum beläget i en annan byggnad på skolområdet.

Redan i slutet på 1800-talet användes särskiljning av elever som inte kunde tillgodogöra sig den ordinarie undervisningen i skolan. Eleverna placerades i speciella klasser där kraven var lägre än i de ordinarie klasserna. Klasserna kallades för minimikurser och anses ha varit grunden till specialundervisningen. Särskiljning av elever på detta sätt var mycket omtalat, dock inte när det gällde de individer som betecknades som ”idioter”. När det handlade om de eleverna sågs det som själavljud klart att de skulle skiljas ut ifrån de andra barnen (Brodin & Lindstrand, 2004). Ett sådant synsätt är återkommande genom historien.

1879 inrättades den första hjälpklassen som år 1936 kom att regleras till att ge anpassad undervisning till de elever som ansågs svagt begåvade, det vill säga de som inte uppnådde normen. Vidare var dess äggande att befria den ordinarie klassen från dessa elever då de betraktades som ett hinder i undervisningen. Även här fanns de tveksamheter då man funderade över vad det kunde finnas för påverkan. Det reflekterades över om eleverna som var svagt begåvade skulle gå miste om den stimulans det betyder att ha mer begåvade klasskamrater. Tankar som återfinns idag när det gäller frågan huruvida elever skall placeras i särskolan eller inte (Brodin & Lindstrand, 2004).

Det infördes även något som kallades för specialklasser vilka var till för barn som var förståndssvaga. För att bli placerad i en sådan klass krävdes en undersökning av läkare. Skolan var noga med att uttala att en placering i specialklass skulle ses som något temporärt och att det var skolans uppgift att se till att eleven så snart som möjligt skulle återgå till den


I och med det som presenterats kan man genom historiska jämförelser konstatera att det alltid har funnits ifrågasättningar gällande den skolform man befunnit sig i. Diskussioner kring de avvikande individerna och hur dessa skall hanteras har alltid varit aktuella. Samtidigt som det har pratts om att genomföra ”en skola för alla” har det ständigt funnits de som har förespråkat ett särskiljande av vissa elever. Skolan har alltid satt normer där dem som inte lyckats nå upp till dessa har setts som avvikande. Under hela 1900-talet har dessa personer avskiltts till andra miljöer. De har kunnat delas in i grupper, dels de som var kroppsligt sjuka och funktionshindrade, vilka placerades i särskilda skolor. Sedan har vi de elever som ansetts som bråkiga, stökiga och som inte följts skolans regler och så vidare. Här har det används en rad olika åtgärder under årens gång som till exempel observationsklasser och uppmärksamning. Även de elever som inte har hängt med i den ordinarie undervisningen har varit föremål för åtgärder, vilka har placerats i vad vi idag kallar för särskola eller andra

4.2 Elever i behov av särskilt stöd


Den sociala mening som tillskrivs skolsvårigheter genom bedömningen och dokumentationen av elevers skolsvårigheter har en tydlig koppling till vilka stödinsatser som erbjuds och hur dessa är utformade i skolan. Om skolsvårigheter relateras till brister/tillkortakommanden hos individen blir det naturliga att åtgärderna riktar in sig på individen, d.v.s. det är individen som ska korrigeras eller "normaliseras" i förhållande till de uppsatta kunskapsmålen, normer för beteenden etc. (sid 74).


4.3 Perspektiv på specialpedagogik


4.4 En skola för alla


Begreppet kan även förstås i ett vidare perspektiv. I en rapport från skolverket (SOU 2003:35) ges följande förklaring:

En skola för alla betyder en skola där alla elever blir sedda och bemötta, där alla elevers erfarenheter får utrymme och där alla elever får en undervisning som tillgodoser deras behov och krav. I en skola för alla undervisas elever med olika bakgrund tillsammans. Målet är en skola där alla elever utvecklar kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som stärker deras förmåga både att anpassa sig till det moderna samhället och att delta i förändringen av detta samhälle (s 21).

I skolverkets funquisutredning (SOU 1998:66) redogörs för begreppet på följande sätt:

En skola för alla innebär således att skolan skall anordnas så att den är lika ändamålsenlig för alla elever, oavsett möjligheter, förutsättningar och behov. Utmärkande är flexibilitet, med den enskilde elevens förutsättningar, behov och intressen i centrum. Kravet på flexibilitet gäller såväl strukturellt som innehållsmässigt. Det är skolans uppgift att erbjuda varje individ en relevant undervisning och optimala utvecklingsmöjligheter (s 59).

4.5 Integrering – Inkluidering


När det gäller förutsättningarna för inkludering handlar det om en utveckling av gruppens kunskaper och förmågor. Utvecklingen ska mynnas ut i att de som anses ha de sämsta förutsättningarna skall erhålla nödvändiga förändringar för att därmed kunna utvecklas. Lärare med specialpedagogisk kompetens eller specialpedagoger är de som har det övergripande ansvaret för elever som inkluderas. De övriga i arbetsslaget bör dock vara insatta i arbetet för att kunna tillgodogöra sig elevers olikheter och därmed kunna verka utifrån dessa (Emanuelsson, 2004).


Det kan alltså konstateras att det för många finns en oklarhet gällande integrering och inkludering. Begreppen används ofta om vart annat och det kan både dras paralleller mellan dem samtidigt som de också kan ges skilda betydelser, vilket gör det hela komplicerat (Emanuelsson, 2004).
4.6 Styrdokument

4.6.1 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94).

I läroplanen står det skrivet att undervisning som bedrivs ska anpassas utefter varje elevs behov och förutsättningar. Undervisningen kan därmed aldrig formgas lika för alla elever. Skolan har dock ett speciellt ansvar när det gäller de elever som av olika anledningar har bekymmer att nå de uppsatta målen för utbildningen. Det står även att alla som arbetar i skolan skall "medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen" samt att de skall "uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd" (sid 8). I skolan har varje elev rätt till att få utvecklas, känna glädje och att ta del av den uppfyllelse som ges av att göra framsteg i sin utveckling. Läraren har till uppgift att utgå ifrån varje elevs behov, förutsättningar samt deras tidigare erfarenheter.

4.6.2 Skollagen (1985:1 100)

I skollagen går det att läsa att utbildningen ska vara likvärdig och att hänsyn skall tas till elever i behov av särskilt stöd. Skollagen säger vidare att elever i allmänhet ska tas emot i grundskolan. Det skall ges ett särskilt stöd till de elever som har svårigheter i undervisningen. När det gäller elever som inte anses nå upp till de kunskapsmål som finns i grundskolan på grund av utvecklingsstörning ska de tas emot i särskolan.

4.6.3 Grundskoleförordningen (1994:1 194)

Elever som är i behov av specialpedagogiska insatser ska ges särskilt stöd. I första hand ska detta stöd ges i den klass eller grupp eleven tillhör.

4.6.4 Särskoleförordningen (1995:206)

När det gäller en elev som är inskriven i särskolan kan eleven få sin undervisning i en grundskoleklass, detta förutsätter dock att rektorerna är överens samt att vårdnadshavarna går med på detta. I de fall en elev blir inkluderade gäller särskolans kursplaner för eleven. Avvikelsen från särskolans timplan får ske efter att rektorn för särskolan har fattat beslut om att det är nödvändigt, för att kunna tillgodose upplägget på undervisningen i grundskolan.

4.6.5 Salamancadeklarationen

Salamancadeklarationen är en handlingsram som anordnades i Salamanca 1994 för specialpedagogiska åtgärder om undervisning av elever i behov av särskilt stöd. Den princip som ligger till grund för handlingsramen är att "skolorna skall ge plats för alla barn, utan hänsyn till deras fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra förutsättningar " (sid 16).

Barn och ungdomar i behov av särskilt stöd bör innefattas av den allmänna undervisningen, detta räder det en allt större enighet om vilket har lett till begreppet ”integrerad skola”. Den integrerade skolan har till uppgift att utveckla en pedagogik som sätter barnet i centrum och att ge undervisning åt alla barn, vilket även innefattar barn med funktionshinder. Utgångspunkt skall tas i att alla individer är normala och att det är inlärningen som måste rätta sig efter barnets behov. I stället för att barnet måste anpassa sig efter den fastlagda inlärningsprocessen.

Den grundläggande principen för den integrerade skolan är att alla barn, närhelst så är möjligt, skall undervisas tillsammans, oberoende av eventuella svårigheter eller inbördes skillnader. De integrerade skolorna måste erkänna och tillgodose sina elevers olika behov och ha utrymme för
både olika inlärningsmetoder och inlärningstempon och därvid ge alla en kvalitativt bra undervisning genom lämpliga kursplaner, organisatoriska ramar, pedagogiska metoder, resursanvändning och samarbete med lokalsamhället (sid 18).

Barn i behov av särskilt stöd ska i de integrerade skolorna få extra stöd för att de ska kunna undervisas på ett effektivt sätt. För att bygga upp en sammanhållning mellan barn i behov av särskilt stöd och deras klasskamrater anses en integrerad skolgång vara det bästa sättet. Man bör inte skicka iväg barn till särskilda skolor. I de fall detta görs bör det vara en undantagslösning på grund av att det har visat sig att undervisningen i en ordinarie klass inte kan tillgodose barnets behov.

När det gäller skolplikten, från nationell till lokal nivå, finns det ett krav på att barn med funktionshinder bör få undervisning i den skola som barnet skulle ha gått i om det inte haft ett funktionshindre. Det talas om flexibla kursplaner vilka skall anpassas till det behov som barnet har och inte tvärtom. Extra stöd bör ges inom ramen för den ordinarie kursplanen till ”barn i behov av särskilt stöd” och inte än annan kursplan. Barnen skall ges kontinuerligt stöd.

4.6.6 FN:s Barnkonvention


När det gäller barn i behov av särskilt stöd kan det i artikel 23 första punkten läsas att ett barn som har ett fysiskt eller psykiskt handikapp bör ha chans till ett liv som anses anständigt och fullvärdigt. Under omständigheter som garanterar värdighet, gynnar självförtroende och som gör det möjligt att göra de till aktiva deltagare i samhället. I artikel 28 punkt ett sägs att barnet har rätt till utbildning och att grundutbildningen ska vara obligatorisk och tillgänglig för alla.

När man gör något som berör barn ska det utgå ifrån vad som anses bäst för det individuella barnet. Två av grundprinciperna som är synliga igenom hela Barnkonventionen är barnens bästa och deras rätt till inflytande. Det finns ytterligare två grundprinciper där den ena innefattar att inget barn får diskrimineras, och den andra att varje individ rätt till liv och utveckling (Barnombudsmannen, 2009)
5. Metod


I undersökningen har intervjuer med en lärare och en stödpedagog genomförts på två olika skolor, årskurs 1-2. Båda skolorna arbetar med inkludering av elever i behov av särskilt stöd i den ordinarie verksamheten fast med olika roller i arbetet. Meningen med undersökningen var att försöka få en bild av hur de uppfattade begreppet och dess innebörd. Som komplement till intervjuerna genomfördes även observationer under två dagar på respektive skola för att se hur det faktiska arbetet gick till och därmed ge en allsidigare och djupare förståelse för undersökningen.

5.1 Undersökningsmetoder

Fokuset för arbetet är att försöka nå en förståelse för hur personal inriktade mot de tidigare skolåren resonerar kring begreppet inkludering och vad det har för betydelse för dem, samt hur detta speglas i deras arbetssätt. En så kallad kvalitativ studie har använts som utgångspunkt för insamlingen av materialet. Enligt Stukát (2005) definition innebär en kvalitativ studie att det centrala är att försöka tolka och förstå de resultat som uppkommer. I fallet för den här studien blir det svårt att skilja det som studeras från själva kontexten alltså det sammanhang de ingår i, och därför är utgångspunkten för studien att försöka få en djupare kunskap för just dessa specifika fall.


För att samla in material till undersökningen hade observationer under en längre tid varit en användbar metod. Här hade det som Johansson och Svedner (2006) benämner som
etnografiska observationer kunnat vara ett bra alternativ. Metoden kännetecknas av att man genom deltagande observation deltar i den aktivitet som observeras under en relativt lång period samtidigt som man för dagboksanteckningar. Då denna metod kräver mer tid än den som står till förfogande för arbetet var det tyvärr ingen valmöjlighet för oss.


Genom att göra en enkätundersökning för att söka svar på frågeställningarna i arbetet hade fler personer kunnat nås i undersökningen. Tillgång till ett större utbud hade kunnat ge större kraft åt resultatet, vilket hade gjort det möjligt att dra slutsatser och att generalisera i mycket större utsträckning än vid endast några få intervjuer och observationer (Stukát, 2005). I denna metod ges dock inte den frihet och det utrymme som krävs för att kunna ställa relevanta följdfrågor vilket är en viktig förutsättning för att fördjupa samtalet. För att få en mer uttömmande bild av lärarens syn på området är denna förutsättning nödvändig (Stukát, 2005). Då syftet var just detta såg vi inte heller enkäten som ett alternativ för undersökningen.

5.2 Val av metod


5.2.1 Intervjuer


I planerandet av frågorna var det också viktigt att dessa hade en bredd där det gavs möjlighet till en fördjupad och anpassad diskussion inom ämnet. När en mer strukturerad intervju

5.2.2 Observationer

Anledningen till valet att använda observationer som ett komplement till intervjuerna i studien var för att få syn på hur personalen arbetade, då det inte alltid stämmer överens med det de säger att de gör. På så sätt kan så kallad ”tyst kunskap” synliggöras vilket innebär att en person inte alltid är medveten om sitt agerande då det kan vara oreflektat (Stukát, 2005). Författaren hävdar att genom att befinna sig ute i verksamheten kan iakttagelser göras utifrån egna ögon utan att behöva utgå från några mellanled. Genom att titta och lyssna kan de inträff som ges registreras vilket i sin tur leder till kunskaper direkt hämtade från dess sammanhang.


Fokus under observationerna kommer att vara på hur läraren förhåller sig till samt arbetar med det inkluderande arbetssättet. Även det sociala samspellet i klassen kommer att studeras för att försöka få en bild av huruvida de inkluderade barnen är en del av gemenskapen. Stukát (2005) menar att man genom observation kan få ta del av konkreta situationer i form av erfarenheter och värderingar som kanske inte hade blivit synliga vid intervjuer. För att dokumentera de ostrukturerade observationerna är det vanligt att använda sig av löpande protokoll vilket betyder att man med egna ord fortlöpande skriver ner det man ser. Också dagboksanteckningar kan vara ett användbart sätt (Stukát, 2005).

5.3 Urval


Ett av urvalskriterierna i val av personal och klass för undersökningarna var att de skulle arbeta med ett inkluderande arbetssätt vad det gäller elever i behov av särskilt stöd och att de dessutom skulle ha minst en elev inkluderad. På den ena skolan gick det två inkluderade
elever i samma klass och på den andra skolan en inkluderad elev. En viktig förutsättning var också att de inkluderade eleverna skulle vara inskrivna i grundsärskolan för att göra någon sorts avgränsning. Elever i behov av särskilt stöd är ett brett begrepp och innefattar en stor grupp elever med väldigt varierade svårigheter. De två personer som intervjuades och observerades i deras arbete hade båda olika positioner inom skolan och olika utbildning. På den första skolan deltog stödpedagogen i undersökningen. Hon hade sin tillhörighet i särskolan och följde alla dagar i veckan sina två elever i den klass de var inte integrerade, med undantag för vissa lektioner. Den ena av de två inkluderade eleverna fick dock mer stöd då den andre eleven klarade sig själv i större utsträckning. På den andra skolan följes klassläraren som två dagar i veckan hade hjälp av en elevassist. Denna assistent var dock ingen extra resurs som läraren blivit tilldelad från särskolan utan en elev som under sin pågående utbildning hade sin tillhörighet i klassen. Elevassistenten skulle endast vara kvar till efter jul. Valet att följa en lärare och en stödpedagog var inte avsiktligt, då tanken från början var att inte koncentrera studien på klasslärarna i de båda skolorna. Eftersom klassläraren på den ena skolan blev sjuk ändrades också förutsättningarna. De hade vikarie insatt i klassen och det blev därför ett självlivligt val att istället följa stödpedagogen då denna var väl insatt och en viktig del i det inkluderande arbetssättet på skolan.


5.4 Tillvägagångssätt

Som grund för studien har material från liknande uppsatser och doktorsavhandlingar samt annan aktuell forskning och litteratur inom området används. Utgångspunkt har tagits från litteratur som vi har stött på i tidigare kurser men även besök på olika bibliotek har gjorts för att få hjälp med att hitta relevant litteratur. Internet har fungerat som ett viktigt instrument i sökandet och insamlingen av väsentlig litteratur.

5.4.1 Kontakt

Inför besöken på de båda skolorna skickades ett missivbrev ut till skolans rektor (bilaga A) som de i sin tur vidarebefordrade till aktuella lärare på skolan. I brevet förklarades syftet med undersökningen och hur den skulle gå till. En redogörelse för hur resultaten skulle presenteras
gjordes och de informerades om att de när som helst hade möjlighet att avbryta sin medverkan samt att deras deltagande var högst frivilligt. Vidare garanterades de anonymitet då de fick information om att varken deras eller kommunens identitet skulle komma att avslöjas. Personerna som kunde tänka sig att ställa upp i undersökningen kontaktade i sin tur oss via mail och telefon och en överenskommelse gjordes om tid och plats för intervjuerna och observationerna.

5.4.2 Besök på respektive skola
Intervjuerna genomfördes i väl avgränsade rum på skolorna som informanterna själva valde. Frågeställningarna som formulerats för studien (bilaga C) användes som stöd under intervjuerna. Samtalens spelades in med hjälp av en bandspelare efter tillåtelse av de intervjuade, och papper och penna användes som komplement för att skriva ner viktiga stödord. Intervjuerna varade i cirka trettio minuter vardera.


Skola A
Första dagen inleddes med att vi presenterade oss för stödpedagogen och förklarade lite närmare vad tanken med undersökning var och hur den skulle gå till. Information gavs om dagarnas upplägg och lite allmänt om skolans lokaler och deras arbetssätt. Först under dagens andra lektion fick vi tillfälle att presentera oss för eleverna. Följande lektioner observerades:

Dag 1:
- Gymnastik, gemensamt med de övriga 1-2:orna på skolan.
- Rast
- Matematik, uppdelade i 1:or och 2:or tillsammans med de andra 1-2:orna.
- Lunch
- Eget arbete
- Rast
- Klassråd och avslut på dagen.
- Lilla studion (klassrum för individuell undervisning av de integrerade eleverna).

Dag 2:
- Morgonsamling
- Musik
- Rast
- Lunch
- Eget arbete
- Rast
- Religion
- Lilla studion

Vid den andra skoldagens slut genomfördes intervjun med stödpedagogen i lilla studion på skolan.
**Skola B**

Innan skoldagen började presenterade vi oss för klasssläraren och hennes elevassistent. Hon visade klassrummet och var den integrerade pojken hade sin plats samt vad han skulle jobba med den kommande lektionen. Klasssläraren hade dagen innan berättat för klassen om besöket och att vi skulle vara med i klassen under två dagar för att titta på hur hon arbetade. När eleverna släpptes in i klassrummet förklarade hon för dem vilka vi var med hänvisning till det hon sagt under gårdagen. Följande lektioner observerades:

**Dag 1:**
- Planering (matematik)
- Rast
- Rymden, tillsammans med andra 2:an på skolan.
- Lunch
- Rast
- Bild

**Dag 2:**
- Planering (matematik)
- Rast
- Rymden, tillsammans med den andra 2:an på skolan
- Lunch
- Rast

Intervjun med läraren genomfördes under den första av de två dagarna, på dennes lunchrast. Den utfördes i arbetslagets arbetsrum där även en annan lärare befann sig vid tillfället för intervjun.

### 5.5 Bearbetning


5.6 Studiens tillförlitlighet

Vi är medvetna om att studien inte kan ge en fullständig och helt tillförlitlig bild av inkludering med möjlighet till generaliserbarhet, på grund av valet att göra en kvalitativ undersökning med ett begränsat antal intervjuer och observationslängd. Även med de metoder som används i undersökningen finns en del faktorer som kan inverka på resultatets tillförlitlighet.


För att kunna ställa de rätta följdfrågorna krävs det att den som intervjuar är väl påläst på ämnet för att få ut så mycket som möjligt av samtalen (Stukát, 2005). I fallet för den här undersökningen där tanken var att få igång en diskussion utefter de svar de intervjuade gav, var just en av svårigheterna att ställa bra följdfrågor som fördjupade diskussionen. Vi upplever dock att vi genom litteraturstudier som genomfördes innan själva undersökningen, hade en bra teoretisk grund som underlättade för diskussionen under intervjuerna.

Vi valde att båda två vara delaktiga under intervjuerna i ett försök att stärka studiens tillförlitlighet. Genom att vi var två personer som såg samma sak och därmed gjorde samma bedömning hävdar Stukát (2005) att resultatet kan styrkas. Han påstår dock att det kan finnas en osäkerhet med att vara flera personer som genomför en intervju då det kan göra att den

Observationer som vi också använt oss av i undersökningen kan precis som intervjuer medföra en del svårigheter som kan inverka på resultatet. Framförallt kan situationen upplevas ansträngande för de som blir observerade vilket kan leda till att de kan uppträda annorlunda gentemot hur de brukar. Därför är det viktigt att tala om för de som blir föremål för en observation vad det egentliga syftet är samt vilka förväntningar som finns på det som undersöks (Stukát, 2005). Redan innan vi besökte skolan informerades personalen om vad vi avsåg att undersöka i form av ett missivbrev (bilaga A) men också när vi träffades förklarade vi syftet ytterligare.


För att försöka nå någon form av generaliserbarhet för undersökningen vilket Stukát (2005) menar kan vara problematiskt i en kvalitativ studie, har vi i arbetet redogjort så noggrant som möjligt för tillvägagångssättet och undersökningsgruppen. På så sätt ville vi skapa möjlighet för andra i liknande situationer att göra jämförelser i förhållande till vår situation.

I ett försök att stärka validiteten valde vi att använda oss av två metoder. Genom att använda fler än ett mätinstrument var vår avsikt att försöka öka möjligheterna för att vi verkligen mätte det som vi hade för avsikt. Tyvärr fanns ingen möjlighet att genomföra någon form av pilotstudie vilket hade varit positivt för validiteten.

5.7 Etiska överväganden

När man genomför en sådan studie som vi gjort fanns det en rad etiska dilemman som vi var tvungna att vara medvetna om. För det första är det viktigt att man inför sitt besök på den aktuella skolan redogör för sin undersöknings. I redogörelsen bör såväl syftet som de metoder som kommer att användas klargöras samt hur arbetet kommer att gå till (Johansson & Svedner...
De menar vidare att det är bra om de medverkande får möjlighet att ställa frågor om studien för att få ärliga och bra motiverade svar. De skall upplysas om att de garanteras anonymitet vilket innebär att det skall vara omöjligt för utomstående att identifiera enskilda personer. De skall vidare ges information om att de närsomhelst kan avbryta sin medverkan utan några negativa följder. Det material som samlas in skall enbart användas i forskningssammanhang och det kan därför vara bra att tala om för de inblandade att det inte kommer att publiceras i något annat samband (Stukát, 2005). Med dessa aspekter i åtanke valde vi att skicka ut ett missivbrev (bilaga A) inför undersökningen där ovanstående punkter klargjordes. En annan viktig aspekt att ha i beaktande är att man i sin redogörelse för resultatet är noga med att göra detta korrekt oavsett motstridiga resultat, vilka författaren helst hade förträngt och därmed utelämnat. På så sätt kan en så sann och riktig bild som möjligt ges för läsaren (Stukát, 2005). Vi var noga med att dokumentera resultaten för undersökningen så noggrant som möjligt med hjälp av både bandspelare och anteckningar, detta för att öka möjligheten att i återgivningen av resultatet kunna ge en tillförlitlig bild.

I fallet för denna studie fanns det en risk att hamna i ett etiskt dilemma då de personer som deltog i undersökningen kunde uppleva det som en inkräktelse på deras integritet. Vi gjorde trots allt någon form av bedömning med slutsatser av deras arbetssätt, i förhållande till det som vi ansåg vara det bästa för de inkluderade eleverna. Vi var därför noga med att i formuleringen av den vetenskapliga rapporten ha detta i åtanke för att försöka minska risken för att de skulle kunna känna sig kränkta. Vi lät även de personer som deltagit i undersökningen läsa igenom arbetet innan det slutgiltiga resultatet publicerades, detta då (Johansson & Svedner, 2006) menar att det ur en etisk aspekt är viktigt.

Det finns en rad positiva effekter med att ta hänsyn till ovanstående aspekter. Det kan bland annat leda till att de som deltar känner ett förtroende för oss som genomför undersökningen men det kan också öka deras motivation genom att de har blivit bemötta med respekt (Johansson & Svedner, 2006).
6. Resultat

I följande avsnitt kommer det bearbetade och analyserade resultatet från de intervjuer och observationer som ingått i undersökningen att redovisas. De utsagor personalen själva gett av sin syn på inkludering och sitt arbete presenteras parallellt med observationerna. De båda skolorna kommer att redovisas var för sig utifrån studiens syfte och frågeställningar för att sedan ställas emot varandra i en gemensam jämförelse.

Nedan presenteras först personalens uppfattning av begreppet inkludering och vad de har för mål och intentioner med arbetssättet. Därefter beskrivs hur skolorna arbetar med inkludering av elever inskrivna i särskolan. Vidare redogörs för personalens bild av den sociala biten av inkludering, anser de att de inkluderade barnen blir en del av den och på vilket sätt i så fall? Till sist redovisas vilka tillgångar som finns i respektive klass i form av extra resurser. Materialet presenteras för läsaren under följande rubriker, vilka i vissa fall även kommer att kompletteras med relevanta underrubriker.

- Begreppet inkludering
- Skolans inkluderande arbetssätt
- Social gemenskap
- Resurser

6.1 Skola A

6.1.1 Begreppet inkludering

Stödpedagogen väljer att se på begreppet som en inkluderande skola. Med det menar hon att det inte är eleven som skall anpassas till gruppen utan att det är skolan som skall se och ta tillvara på elevernas olikheter. Hon menar att det är i dessa olikheter som stödet skall ta sin utgångspunkt. Specialpedagogen kommer vidare in på vilka som egentligen är i behov av extra stöd och menar att det är en väldigt stor spridning på begreppet. Det kan handla om en elev inskriven i särskolan men det kan likväl innefatta en elev med exempelvis dyslexi som redan befinner sig i den ordinarie grundskolan. Hon ger därför uttryck för att det inte är diagnosen som skall vara avgörande för stödet utan att man måste ge det stöd som behövs, oavsett diagnos eller inte. Hon beskriver begreppet på följande sätt:

Här tänker jag på en inkluderande skola, det stämnar bättre för mina tankar. Jag vill inte bara tänka att det är en elev som ska petas in i en grupp utan jag vill tänka att det är en skola som är öppen för olikheter och som kan ta emot dessa olikheter och ge det stöd som behövs oavsett om du har en diagnos eller inte.

Stödpedagogen säger att för att lyckas med inkluderingen måste man både se till individen och till den omgärdande miljön. Hon påstår att det är viktigt att skolan som arbetar med inkludering är öppen och flexibel i arbetssättet. Därför är det bra om även personalen i grundskolan är insatt i olika behov som finns hos eleverna för på så sätt kunna anpassa och variera undervisningen utefter dem.

Vems ansvar?

Stödpedagogen kommer in på vem som bär ansvaret för inkluderingen, klassläraren eller särskolan. Hon menar att det är viktigt att det är ett delat ansvar mellan båda parter och att det
därför är betydelsefullt att hela grundskolans personal involveras i arbetssättet. Hon stödjer sig på skolans riktlinjer som uttrycker att det är såväl särskolans som grundskolans ansvar.

Men vi försöker så att det inte bara ska bli ett ansvar för särskolan utan det är ett ansvar för hela grundskolans personal. Det tycker jag är bra då att det står i våra gemensamma planer, att det även är grundskolans ansvar att särskolebarnen blir inkluderade.

Stödpedagogen berättar vidare att hon ser det som sin uppgift att sprida det specialpedagogiska tänket bakom inkluderingen till de lärare som är involverade i arbetet. Rektorn på skolan förespråkar denna spridning vilket specialpedagogen tycker är en fin tanke. Hon ger även uttryck för att det är väsentligt att även hon har ett ansvar för de andra eleverna i klassen vilket hon i egentlig mening inte har. Som ett exempel kan ges att hon finns tillgänglig och hjälper även de andra eleverna när de behöver hjälp under lektionerna.

**Mål och intentioner**

På frågan om vad skolan har för intentioner med sitt arbetssätt svarade stödpedagogen att de ville att de inkluderade barnen skulle få känna en social tillhörighet. Vidare uttryckte hon att det var ett sätt att ge dessa elever förebilder för att de på så sätt skall bli motiverade att imitera de andra eleverna. Att känna motivation och att imitera är något de inkluderade eleverna inte har så lätt för säger hon. Genom goda förebilder i klassen tror stödpedagogen att det i förlängningen kan leda till att de inkluderade eleverna tar efter de övriga. En del av målsättningen är vidare att de skall utvecklas på alla plan, såväl den sociala som den kunskapsmässiga. Stödpedagogen påpekar även att inkluderingen är en organisatorisk fråga. Skolan ligger i en liten kommun med få särskoleelever och därför kan de inte erbjuda grupperingar som passar de få elever som finns. Förhoppningen är därför att de skall hitta den sociala tillhörigheten åt eleverna i en större grupp.

**6.1.2 Skolans inkluderande arbetssätt**

På skola A arbetade två heltidsanställda personer från särskolans personal gemensamt med de två inkluderade eleverna i grundskolan. De delade ansvaret om eleverna och det var alltid en av de som närvarade under dagen tillsammans med klassläraren i klassen. I klassrummet hade de sina egna platser med namnskyltar samt egna fack för läroböckerna. Rasterna och måltiderna var gemensamma med den klass eleverna var inkluderade i. Stödpedagogen talade oftast om för de inkluderade eleverna vad de kommande momenten under dagen skulle innehålla. Hon kollade också av med eleverna att de hade förstått de instruktioner de fått till sig.

De inkluderade eleverna har den mesta av undervisningen i klassen. Under ett gymnastikpass deltog dock inte en av dessa elever aktivt i lektionspasset. När uppdelningen av lagen gjordes nämndes inte denna elev av läraren. Stödpedagogen fick här gå in och ge denna elev en tillhörighet. Dock var detta inte den ordinarie klassläraren. De har också en del individuellt undervisning i lilla studion tillsammans med stödpedagogen. Stödpedagogen säger att de är väldigt flexibla i sitt arbetssätt och menar att de ofta får känna av situationerna som uppstår. Ibland kanske det inte passar att vara inne i klassen av olika anledningar och då arbetar man istället enskilt med barnen. Någon lektion var också gemensam med några äldre elever i särskolan, inkluderade i skolår 6-9. Även med träningsskolan har de en del gemensamma moment. Hon uttrycker att inkludering inte enbart kan ske på det ena eller andra sättet:

Jag tror att båda dem sätten måste till. Men det måste vara en öppen skola, personalgruppen är väldigt viktig att de är insatta i olika behov som finns hos eleverna och att de vill jobba med det och vill variera sitt arbetssätt.
Hon pratar vidare om att de i sitt arbetssätt försöker att sudda ut gränserna mellan de inkluderade eleverna och de övriga i klassen. I ett försök till detta har de i bordsplaceringen av eleverna valt att sätta de elever från klassen som behöver extra hjälp tillsammans med en av de inkluderade eleverna. Hon berättar vidare att de i sitt arbetssätt använder sig av en form av omvänd inkludering. Exempelvis åker de en gång i veckan och har gymnastik i en annan lokal som särskolan har tillgång till, och då tar de med sig elever från klassen i grundskolan. Vidare finns stöddpedagogen tillgänglig och hjälper även de andra eleverna i klassen. Hon berättade att hon också kan plocka ut övriga elever från klassen, dels som ett försök att sudda ut gränser men också för att ge klassläraren mer tid till de inkluderade eleverna.

Vid en av lektionerna var läraren som höll i lektionen noga med att uppmärksamma och lyfta in den inkluderade eleven som deltog i diskussionen. Hon ställde frågor till honom och uppmuntrade honom att räkna efter trots att andra elever redan ha räknat ut och räckt upp handen. Lärarens vetskap om att vi var där och observerade hennes arbete kan ha haft inverkan på hennes uppträdande.

**För och nackdelar med arbetssättet**

Stöddpedagogen menar att det är svårt att både tillgodose den sociala biten och den kunskapsmässiga hos de inkluderade eleverna. Hon säger dock att det vid vissa tillfällen kan vara viktigt att den ena delen lyfts fram. Exempelvis menar hon att det kan vara viktigt att eleven får vara med i klassen för att tillgodogöra sig den sociala delen, medans man vid nästa tillfälle måste ta ut eleven och ha individuell träning för att fokusera kunskapsinlärmningen. En balansgång som hela tiden är föremål för diskussion mellan personalen.

… det är ju den balansgång som vi hela tiden får diskutera och ibland kanske man vinner på den sociala biten men förlorar på kunskapsinlärmningen då i något visst ämne.

**6.1.3 Social gemenskap**

Stöddpedagogen menar att den inkluderande elevens sociala tillhörighet i klassen kan variera beroende på individen. På grund av variationen säger stöddpedagogen att det är betydelsefullt att se till den enskilda individen för att kunna avgöra hur den sociala biten fungerar. Utiifrån det kan man sedan utvärdera vad som är bra och vad som kräver förändring. Hon ger uttryck för att det i hennes fall ser väldigt olika ut för de två eleverna. Den ena eleven anser hon är en del av gruppen då eleven har kompisar samt kan lyssna på läraren och ta instruktioner i klassen. Denna elev var med klassen ute under rasterna och interagerade med de andra barnen på ett självklart sätt och även under lektionerna var han en del i gemenskapen.

Den andra eleven hade det däremot svårare i detta avseende. Denna elev stannade alltid inne under en dagens två raster och valde dessutom att ibland även vara inne under den andra rasten. När eleven var ute under rasten höll hon sig endast till stöddpedagogen och samspelede inte med de andra eleverna. Under lektionerna satt stöddpedagogen alltid bredvid eleven och det fanns vid dessa tillfällen inget uppenbart samspele med de övriga i klassen. Varken denna elev eller de andra eleverna i klassen tog inget initiativ till samtal och umgångar dem emellan. På frågan hur de i klassen arbetar med elevernas attityder gentemot dessa barn och om de på något sätt uppmuntrar dem till att ta kontakt, svarar stöddpedagogen att den ordinarie klassläraren arbetar aktivt med klimatet i klassen. Målet är att alla elever skall få vara med. Dock görs inte detta specifikt i förhållande till de inkluderade barnen utan är en del av värdegrundsarbetet som alltid görs i början av hösten. Under föräldramötet i början av terminen hade även föräldrarna informerats om en av de inkluderade elevernas behov för att
de i sin tur skulle kunna prata med sina barn. Tanken var att försöka skapa en förståelse hos barnen och därmed en positiv attityd gentemot de inkluderade eleverna.

Stödpedagogen menar att det är beroende på den inkluderade elevens egenskaper om de andra barnen tar kontakt med eleven. Det beror exempelvis på huruvida eleven kan tolka rätt, säger fel saker eller i övrigt har ett beteende som de andra barnen kan acceptera. Därför blir kontakten svårare i vissa fall än i andra.

6.1.4 Resurser
Stödpedagogen tycker att de har mycket resurser i arbetet. Hon säger att de är två heltidsanställda på tre elever (varav två är de elever vi följt). Å andra sidan kan hon ibland tycka att det är för lite resurser med tanke på elevernas behov och allt som måste göras extra till följd av det. Hon uttrycker att det är tack vare deras resurser som de har möjlighet att vara så pass flexibla som de är i sitt arbetssätt. De hade tillgång till anpassat material till sina elever exempelvis spel och andra läromedel. Till följd av resurserna som finns tillgängliga i särskolan där eleverna är inskrivna får de också fördelar av dem. De åker exempelvis och badar en gång i veckan.

6.2 Skola B

6.2.1 Begreppet inkludering
På frågan om hur läraren ser på begreppet inkludering är hon lite osäker och menar att det skiftat lite. Läraren beskriver det som att hon först uppfattade det som att hon skulle få ett utbyte i arbetet med särskolans personal. Hon har dock ändrat uppfattning och anser att samarbetet mellan särskolan och grundskolan inte är helt oproblematiskt. Hon känner att ansvaret ligger på henne och hon upplever att hon inte får något stöd från särskolan vilket hon hade hoppats.

Från början får jag väl säga innebar det för mig att man fick hjälp med eleven som man hade då, att man att man kunde bolla tankar och idéer lite, att man kanske kunde åkt dit och fått lite hjälp och inspiration /…/. Just idag kanske jag inte ser det så jag vet inte. Det känns som om våran institution har vårat och deras har sitt och det är inte jätte lätt att få ihop ett samarbete.

Mål och intentioner
Läraren beskriver att målet med det inkluderande arbetssättet är att eleven skall trivas i skolan och att han till följd av det också skall lära sig mer. Hon menar att det kanske hade sett annorlunda ut om han hade gått i särskolan. Hon ger vidare uttryck för att en tanke var att han på detta sätt skulle få en chans att komma ikapp de andra eleverna, eller åtminstone att han skulle få med sig mycket mer då hon hade räknat med mer stöd från särskolan. En annan intention som läraren beskriver med arbetet är att om eleven redan finns inskriven i särskolan blir det vid ett senare tillfälle lättare att placera eleven där om det tycks behövas. Hon menade att när de elever som är i behov av särskilt stöd kommer upp lite i åldrarna kan det bli jobbigt för de, och till följd av det kanske det bästa alternativet blir särskolan.

6.2.2 Skolans inkluderande arbetssätt
På skola B arbetade klassläraren ensam med eleverna i klassen och den inkluderade eleven. Hon hade dock under denna termin lite extra stöd av en student två dagar i veckan. Den inkluderade eleven satt placerad ensam längst fram i klassrummet vilket läraren påpekade var ett medvetet val från elevens sida. Läraren var extra tydlig i instruktioner till denna elev och
kollade av att han hade förstått vad som skulle göras. Raster och matsituation var gemensam med de övriga eleverna och läraren i klassen.

Den inkluderade eleven var med och deltog i alla klassens lektioner. Läraren berättar att eftersom den inkluderade eleven inte orkar hålla fokus lika länge som de andra i klassen erbjuds han ofta alternativa aktiviteter i slutet av lektionerna, exempelvis bygga med klossar. Hon säger att eleven får sitta mycket vid datorn, hon påpekar dock att han inte själv får välja vad han skall göra. Läraren menar att det ibland är nödvändigt att eleven får uppgifter som hon vet att han är sysselsatt med under en längre tid, för att då kunna hjälpa de andra eleverna i klassen. Detta leder dock inte till att han får en kunskapsmässig utveckling vilket hon uttrycker en uppgivenhet över:

… och då är han ju självgående och då går det ju bra men samtidigt/…/ men han ja, han utvecklas ju inte/…/ Så att ja, nej det blir väldigt dumt så.

Läraren berättar att hon arbetar med att försöka få alla elever självständiga i sitt arbete. Hon vill att om de inte förstår en uppgift skall de hoppa över den och göra något annat tills hon har tid att hjälpa dem. På så sätt menar hon att hon hade kunnat få mer tid till att hjälpa den inkluderade eleven. Hon säger att hon också i vissa fall tar hjälp av de övriga eleverna så att de hjälper den inkluderade eleven om det behövs.

Vid några tillfällen i veckan berättar läraren att de forskar ihop om rymden tillsammans med en annan klass på skolan. Vid dessa tillfällen sitter eleven ihop med två andra elever som också behöver extra stöd. När studenten finns med under lektionen ägnar hon sig enbart åt dessa elever och de får även annorlunda uppgifter än de övriga eftersom läraren menar att eleven inte orkar förstå på samma sätt som de andra. Läraren säger vidare att det är svårt när studenten inte finns tillgänglig då hon anser att det behövs extra resurser. Vid ett av dessa lektionsspass fanns inga datorer lediga för tillfället vilka behövdes för uppgiften. Den inkluderade eleven fick istället välja mellan att bygga med klossar eller ägna sig åt någon annan frivillig aktivitet.


**För och nackdelar**

Läraren säger att hon upplever tiden som problematisk i klassrummet då hon inte hinner ägna den tid som skulle behövas åt den inkluderade eleven.

… det krävs att jag sitter med honom/…/ det finns ingen möjlighet att jag hinner


Läraren tycker också att det är jobbigt att hon inte har tillgång till så mycket material för att stimulera elevens kunskapsmässiga utveckling. Läraren berättar att hon har lagt ner mycket
tid på att ladda ner material på internet men menar att det inte är tillräckligt utan att hon skulle önska resurser till mer anpassade läromedel. Hon berättar att de lilla extra pengar som grundskolan har tillgång till försvinner till vikarier och liknande. För tillfället har läraren hjälp av en student som kan sätta sig och hjälpa den inkluderade eleven lite extra under vissa dagar, men hon uttrycker ändå en missnöjesamhet över att hon inte har möjlighet att ta den biten själv då det trots allt är hon som har utbildningen.

6.2.3 Social gemenskap
Läraren beskriver att den inkluderade eleven har ett väldigt bra umgänge med kompisar och hon anser absolut att han är en del av den sociala gemenskapen i klassen. Eleven är med ute och leker på rasterna och har en god interaktion med såväl de andra eleverna som med läraren under lektionerna. Under en bildlektion ställde läraren upp ett långbord i klassrummet där de flesta elever satt samlade, den inkluderade eleven anslöt sig snabbt till gemenskapen och var med i samspellet. Läraren uttrycker att trots att eleven i dagsläget har kompisar finns det ändå en risk för att när dessa kommer upp lite i åldrarna kanske de springer iväg rent kunskapsmässigt vilket gör att klyftan kan öka.

6.2.4 Resurser
Läraren beskriver att de för tillfället inte har tillgång till några extra resurser i arbetet med den inkluderade eleven, varken i form av extra stödhjälp eller rent materiellt. Hon hade dock precis fått reda på att hon skulle få lite pengar till läromedel vilket var något hon önskat. Till en början när läraren gjorde en förfrågan om pengar till material hade de på särskolan svarat henne att hon inte skulle få någon ekonomisk hjälp därför trots att eleven var inskriven på särskolan. Motiveringen var att de ville att pengarna skulle stanna inom särskolan.

6.3 Likheter och skillnader

När det gäller det inkluderande arbetsättet finns det en del skillnader i organisationen mellan skola A och B. Både när det gäller hur mycket stöd som finns tillgängligt i klassrummet men också när det gäller extra stöd i form av individuell undervisning av de inkluderade eleverna. På skola A finns stöd tillgängligt såväl inne som utanför i klassrummet. Därför finns det också stora möjligheter till anpassning efter olika situationer som uppstår i vardagen. Stödpedagogen kan välja mellan att exempelvis vara inne i klassen eller om det av någon anledning inte fungerar istället arbeta individuellt med den inkluderade eleven. På skola B
däremot finns inte alls samma tillgång till stöd med undantag från de timmar som studenten finns tillgänglig. Läraren tvingas därför att ibland sätta den inkluderade eleven med uppgifter som saknar relevans för att på så sätt få tid till de andra elevena i klassen. På skola A finns också ett större samarbete med särskolan med möjligheter till aktiviteter ihop med särskolans barn. Detta saknas helt på skola B.

Skillnader finns även i tillgången till olika material för undervisningen av de inkluderade eleverna. På skola A har stödpedagogen chans att anpassa materialet till eleverna medans dessa möjligheter helt saknas för läraren på skola B. Därför arbetar man på skola A i större utsträckning med material som är direkta lämpat för de inkluderade eleverna. På skola B får läraren själv lägga ner mycket tid på att leta efter lämpligt material och har inte alls samma tillgång till utbud av läromedel i sin undervisning.

Likheterna som finns inom arbetssättet är att de inkluderade eleverna har egna platser och fack i klassrummet samt att de även är med på raster och matsituationer. Också valet att placera de inkluderade eleverna med andra elever som behöver extra hjälp i klassrummet förekommer på båda skolorna, dock med lite olika intentioner. På skola A säger stödpedagogen att detta är ett sätt att undvika att eleven skall sticka ut från mängden, medans det på skola B enligt läraren fungerar underlättande för arbetet då extra resurser saknas. De inkluderade eleverna på både skola A och B får vidare specifika instruktioner från personalen för att se om de har förstått vad som skall göras i olika situationer.


Om det slutligen skall ske en jämförelse mellan de båda skolorna kan det urskiljas en tydlig skillnad i form av resurser. På skola A finns det stora tillgångar i detta avseende, både när det gäller material och extra personal medans detta är något som saknas helt på skola B.
7. Diskussion

Syftet med undersökningen var att få en inblick i hur arbetet med inkludering av elever i behov av särskilt stöd kan se ut på olika skolor för att nå en djupare förståelse för detta arbetssätt. Syftet var också att försöka skapa en bild av hur detta arbete fungerar i praktiken, i förhållande till såväl elevens kunskapsmässiga som sociala utveckling, detta för att försöka avgöra vilka förutsättningar som är nödvändiga för att inkludering skall bli det bästa alternativet för eleven. I och med undersökningen anser vi oss ha sett olika sätt att ta sig an detta arbete med en variation av personalens förhållnings- och arbetssätt, materialanvändning, skolans resurser samt skolan och särskolans samarbete.

Vi är medvetna om att studien inte svarar för några allmängiltiga resultat på området utan att den variation som kunnat urskiljas endast gäller för de fall som ingått i denna undersökning. Under arbetets gång har vi utvecklat en förståelse för det inkluderade arbetet utifrån dessa skolors sätt att se på och arbeta med inkludering i sin verksamhet. Utifrån dessa fall tycker vi att vi har fått en kunskapsmässig utveckling vad gäller de förutsättningar som ligger till grund för en lyckad inkludering. Vi anser att studien har uppnått sitt syfte samt att frågeställningarna har blivit besvarade.

I denna avslutande del av arbetet kommer teori att knytas samman och diskuteras i förhållande till viktiga iakttagelser, slutsatser och indikationer som gjorts i undersökningen. Diskussionen kommer att ta sin utgångspunkt utifrån följande tema och presenteras med hjälp av relevanta rubriker i ett försök att söka svar på studiens frågeställningar och övergripande syfte.

- Skolornas förutsättningar i arbetet med inkludering
- Social gemenskap kontra kunskapsmässig utveckling
- Inkludering som det bästa alternativet för eleven

7.1 Det inkluderande arbetssättet


7.1.1 Kunskap om, samt mål och intentioner med inkludering

I diskussionen om hur arbetet med inkludering skall se ut i skolan görs ofta kopplingar till att det är ett mål att sträva emot, här uppstår dock ofta en konflikt på grund av att det finns
skillnader i hur dessa mål ska förverkligas i praktiken (Emanuelsson, 2004). Utifrån det vi 
aktion i arbetets undersökning har vi fått uppfattningen att en lyckad inkludering i 
praktiken många gånger är lättare sagt än gjort. 
Vi tror med hänsyn till det vi har sett att en avgörande faktor för hur väl inkluderingen 
fungerar till stor del beror på personalens kunskap samt intentioner och mål med arbetssättet. 
Vi menar att det krävs kunskap om det man gör för att kunna nå ett gott resultat. Vi har fått se 
en variation hos de personer som deltog i undersökningen och tror att skillnaden mellan 
personalens kunskaper och intentioner kan vara en bidragande orsak till att inkluderingen 
faller olika väl ut. På skola A besitter stödpedagogen goda kunskaper i vad inkludering 
egentligen innebär och vad det ställer för krav på personalen i form av anpassning efter de 
inkluderade eleverna. Det finns en tydlighet i varför de arbetar på detta sätt och vad de vill 
uppnå med inkluderingen, med distinkta mål uppsatta för arbetet. På skola B däremot anser vi 
at läraren till stor del saknar kunskaper om det specialpedagogiska tänket bakom inkludering, 
och till följd av det också känner en osäkerhet inför arbetet. Visserligen finns det mål med 
arbetet men som vi ser det gjorde lärarens osäkerhet att inkluderingens kvalité föll. Nilholm 
(2006) menar att inkludering ofta är nära förknippat med specialpedagogik vilket kan göra att 
den övriga verksamheten inte hänger med. Vi tror därav att det är bra om också lärarna i 
grundskolan har goda kunskaper om inkludering för att nå ett framgångsrikt arbetssätt. 

Vi tror vidare att en viktig faktor till inkluderingens framgång på skola A är att personalen här 
utgår ifrån individen och inte ser de inkluderade som en grupp. De är enskilda individer med 
obliga behov och behöver därmed olika stöttning vilket måste vara utgångspunkten i arbetet. 
Att de som arbetar i skolan funderar över hur de lägger upp sin undervisning för att ta till vara 
på alla elevers olikheter är en viktig del i detta (Persson, 2007). Genom att inta ett kritiskt 
perspektiv på specialpedagogik lägger man problemet utanför eleven och tittar istället på vad 
skolans kan göra för att anpassa miljön (Nilholm, 2007). Stödpedagogen på skola A framhåller 
just att vikten av både se till individen och till den omgående miljön för att lyckas med 
inkluderingen. Vi menar att en sådan utgångspunkt är väsentligt för att få ett fungerande 
arbete med inkludering.

Det är hela tiden en avvägning vad som är det bästa alternativet för de inkluderade eleverna 
men vi menar att huvudsaken är att det finns en tanke bakom varför man agerar som man gör i 
e en viss situation. På detta sätt kan eleverna få ut det mesta av varje situation. Om det inte 
föreligger några tydliga mål med arbetssättet mer än att det är något man skall arbeta med 
finns det en risk att arbetet inte blir så lyckat som man kanske hade trott. Rapporten 
Inkluderande undervisning och goda exempel (2003) menar att lärarnas förhållningssätt 
många gånger är betydande för hur väl inkluderingen fungerar i praktiken.

7.1.2 Resursernas betydelse 
Vi har fått en förståelse för hur resurserna spelar en central och många gånger avgörande roll 
för personalens chans att anpassa undervisningen efter de inkluderade eleverna. Det var en 
stor skillnad på tillgången till resurser på de båda skolorna vilket vi ser som en viktig 
förutsättning för kvalitén på det inkluderande arbetet.

Tillgång till resurser skapar möjligheter till flexibilitet i arbetssättet och det tror vi är precis 
vad som krävs för en lyckad inkludering där eleverna stimuleras både socialt och 
kunskapsmässigt. I och med detta finns det möjlighet för de inkluderade eleverna att få vara 
med i den ordinarie klassen där de får tillgång till en social gemenskap, samtidigt som 
stödpedagogen finns med och kan anpassa lektionerna efter deras kunskapsnivå. Det ges även 
möjlighet att vid vissa tillfällen använda sig av individuell undervisning, då de inkluderade 
eleverna ibland kan behöva annan träning än de övriga i klassen. Det är eleven som bör
fungera som en utgångspunkt för undervisningen och inte tvärtom enligt Brodin och Lindstrand (2004). På skola A där resurserna var förhållandevis stora kunde vi konstatera hur stödpedagogen verkligens gavs möjlighet att utgå från de inkluderade eleverna i undervisningen. Hon kunde ständigt gå in och avgöra vad som var det bästa alternativet i den aktuella situationen och därmed alltid göra det som ansågs bäst för eleven.


Enligt skollagen (1985:1 100) skall det ges särskilt stöd till de elever som har svårigheter i undervisningen, med andra ord har eleven på skola B enligt lagen rätt till stöd. Vi förstod det som att läraren inte ens var medveten om att hon hade rätten på sin sida när det gällde tillgång till resurser i form av extra stöd till eleven, vilket vi anser oroväckande. Särskolan menade enligt läraren att de ville behålla pengarna inom särskolan, men vad gör pengarna för nytta där när eleven går inkluderad i grundskolan? På vilket sätt bidrar detta till en lyckad inkludering?

Skulle eleven ha haft en stödpedagog som hela tiden var med i klassrummet samt tillgång till material med kunskapsmässig utmaning tror vi att det inkluderade arbetets mål hade haft större möjligheter att fungera. Då eleven utifrån det vi såg och fick till oss var en del av den sociala gemenskapen i klassen, anser vi att eleven som det ser ut just nu vinner på det sociala planet men förlorar rent kunskapsmässigt.

7.1.3 Samarbete inom grundskolan och med särskolan


På skola A upplevde stödpedagogen delvis ett stöd från rektorn men även att lärarna i grundskolan var delaktiga i processen och hade kunskap om det specialpedagogiska tänket bakom inkluderingen. Hon menade att de tog tillvara på varandras kompetenser och därmed kunde ha ett utbyte i arbetet med eleverna. Vi förstod det som att samarbetet dem emellan hade en positiv inverkan på arbetet då alla var delaktiga i processen och tillsammans kämpade för elevens bästa. I Salamancadeklarationen (2006) hävdas det att för att integrering av elever i behov av särskilt stöd skall fungera ultimativt, fordras det att all verksam personal på skolan
engagerar sig på ett effektivt sätt där man tillsammans samarbetar för att tillgodosöra varje elevs behov.

Vi kan vidare konstatera att ytterligare en orsak till att det inkluderande arbetet fungerade på skolan var att även grundskolans personal hade kunskap om begreppet och hela tanken bakom. Emanuelsen (2004) menar att en svårighet med att nå en lyckad inkludering av elever i behov av särskilt stöd beror på att det inom en och samma skola kan existera många olika tankar om fenomenet. För att inte konflikter skall uppstå krävs det att personalen i skolan har en gemensam syn på arbetet.

På skola B såg samarbetet annorlunda ut. Mellan grundskolan och särskolan existerade inte någon samverkan överhuvudtaget till lärarens förfäran. Hon fick inget stöd därifrån och de hade uttryckligen sagt att hon inte skulle få någon hjälp till klassrummet. Eleven skulle dock börja på särskolan en dag i veckan för att där få extra stöd. Vi fick uppfattningen av att så länge eleven befann sig i grundskolan var särskolan inte intresserad av att hjälpa till, och en fråga vi då ställer oss är på vilket sätt detta framämnar ett inkluderande arbetssätt? För att det skall fungera är ett samarbete mellan dessa parter som vi ser det en självklar förutsättning. Vi fick ingen klarhet i huruvida läraren hade ett samarbete och stöd från rektorn och övrig personal på skolan. Vi tror att läraren skulle behövt att ha någon som backade upp henne och var med och stred för hennes rättigheter, hon har trots allt både nationella och internationella styrdokument i ryggen att luta sig mot, där just ett inkluderande arbetssätt förordas.

7.1.4 Elevens behov och förutsättningar


Vi kan inte se inkluderingen som det självklart bästa alternativet för en av de inkluderade eleverna på skola A, åtminstone inte på alla punkter. Visst kunde vi se många fördelar men frågan vi ställde oss var om dessa var skäl nog. Vi tror att eleven skulle ha behövt den gemenskap som hade kunnat ges i särskolan med likasinnade personer, då vi upplevde det som att klyftan blev allt för stor i grundskolans klass. Visst hade personalen i grundskolan kunnat arbeta mer med klassens attityder gentemot denna elev, vilket vi återkommer till längre fram, men vi tror ändå inte att det hade varit tillräckligt.

7.1.5 Social delaktighet i klassen


7.2 Inkludering med avseende på elevens bästa

Historiskt sätt kan det urskiljas att det många gånger har skett en avskiljning av elever som ansetts som svagt begåvade. De har erbjudits anpassad undervisning, ofta i en liten grupp eller liknande. Anledningarna har dels varit att befria den ordinarie klassen från dessa elever då de ansågs som ett hinder i undervisningen, men även för att ge eleverna i behov av särskilt stöd en trygghet i skolan som blivit alltmer prestationskrävande. I denna fråga har och finns det fortfarande tveksamheter om vad som är det bästa alternativet. Vi anser att inkludering av elever i behov av särskilt stöd inte alltid är det bästa alternativet i praktiken trots goda intentioner. Utifrån det vi har studerat och undersökt har vi fått en förståelse för att det är många faktorer som spelar in och som måste fungera för att det skall kunna bli ett fungerande arbetssätt med avseende på elevens bästa.


7.3 Metodreflektion

Vi har i studien valt att använda oss av en kvalitativ ansats. Utifrån detta förfaringssätt har vi gjort intervjuer och observationer för att söka svar på studiens syfte och frågeställningar. Vår bedömning var att vi genom en sådan undersökningsmetod skulle få en djupare förståelse än vid exempelvis en kvantitativ enkätundersökning. Vi anser att metoderna har fungerat bra och
kompleterat varandra väl. Nackdelen vi kan se är att vi har haft ett relativt litet materialunderlag då vi endast genomförde två intervjuer och sammanlagt fyra observationsdagar.


Eftersom personalen var informerad om vad som skulle studeras finns det en möjlighet att de under observationerna ansträngde sig i sitt arbetssätt och därmed agerade annorlunda gentemot vad de brukar. Vi är medvetna om att detta kan ha betydelse för det redovisade resultatet. Även under intervjuerna är det svårt att avgöra om de intervjuade personerna svarade sanningsenligt. Kanske var informanterna så angelägna om att ge de rätta svar som att det resulterade i uppräktna svar. Vår upplevelse är dock att svaren var uppräktna. Vi är också medvetna om att vi i våra tolkningar av det insamlade materialet kan ha påverkat studien då dessa gjordes utifrån våra perspektiv och tidigare erfarenheter.

7.4 Slutdiskussion

Under arbetets gång har vi fått många nya erfarenheter kring arbetssättet inkludering som gjort att vi har fått en djupare förståelse för hur det fungerar i praktiken. Vi har fått ta del av verksam personalens erfarenheter samt studerat deras arbetssätt och hur det gått till.


7.5 Fortsatt forskning

Vi har under studiens gång fått många tankar och idéer som skulle kunna leda vidare till fortsatt forskning inom inkludering. Utifrån en sammanställning av det insamlade materialet från studien anser vi att det skulle vara intressant att även intervjuar de inkluderade eleverna. Genom att studera deras upplevelse av skolsituationen skulle vi kunna få tillgång till ett elevperspektiv på inkludering, vilket hade tillfört ytterligare en aspekt till förståelsen av det
inkluderade arbetssättet. Studien har också gett upphov till funderingar över vad grund- och särskolan egentligen har för kunskap om begreppet inkludering och de riktlinjer som finns i internationella samt nationella styrdokument. Vi har i undersökningen fått indikationer på att kunskapen bakom en inkluderande verksamhet inte alltid finns hos personalen trots att vi i skolan är ålagda att arbeta i enlighet med ett sådant arbetssätt.
Referenslista


Bilaga A: Missivbrev

Hej!

Vi är två studenter som läser till lärare vid Göteborgs universitet. Vi håller just nu på att skriva vårt examensarbete som skall vara klart i början av januari 2010.

Idag strävar man efter att inkludera barn i behov av särskilt stöd i den ordinarie verksamheten för att lyckas med att uppnå "en skola för alla", där alla får utvecklas efter egna behov och förutsättningar. Denna strävan går att spåra långt tillbaka i tiden men det har alltid funnits röster som har slagits för differentiering av barn som på något sätt avviker från "normen".

Det vi i vår studie är intresserade av är hur man arbetar med inkludering samt hur detta arbete fungerar? Fungerar det så som det utifrån aktuell forskning på området är tänkt och är det i så fall alltid det bästa alternativet för barnet? Vi skulle vilja besöka en klass, skolår 1-3, där man har minst en integrerad elev som är inskriven i särskolan men som följer den ordinarie verksamheten. Vår önskan är att få intervjuar klassläraren för att få en bild hur denna ser på arbetet med inkludering, men vi skulle också vilja vara med och observera arbetet i klassen under två dagar för att se hur det faktiska arbetet går till. Vi undrar om ni arbetar med inkludering och i så fall om det finns möjlighet för oss att genomföra denna undersökning hos er?

Anonymitet för såväl skola, klasslärare och elev garanteras. Ingen kommer att nämns vid namn eller på annat sätt vara möjliga att urskilja i undersökningen.

Önskar ni ytterligare information om den aktuella studien ber vi er vänligen att kontakta oss på något av följande nummer.

Emelie Olsson tel: 0739961760 alt. Martina Andersson tel:0705194297

Bästa hälsningar Emelie och Martina
Bilaga B: Observationsfokus

Frågor:

- Hur ser det praktiserande arbetssättet ut med de inkluderade eleverna?
- Hur ser den sociala tillhörigheten ut för dessa elever i klassen?
Bilaga C: Intervjumall

Frågor:

1. Hur ser du på begreppet inkludering? Vad innebär det för dig?

2. Hur arbetar ni med inkludering i er verksamhet?

3. Vad har ni för mål och intentioner med inkluderingen?

4. Blir barnen i behov av särskilt stöd en del av den sociala gemenskapen i klassen? Vad anser du?

5. Tycker du att alla elever såväl de/ den inkluderade eleven som de övriga i klassen utmanas i sin kunskapsmässiga utveckling?

6. Har ni tillgång till några extra resurser i klassen, vilka i så fall och vad anser du att det betyder för arbetssättet?