



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# **Den formella kompetensens betydelse för integrering och inkludering**

En enkätstudie om vikten av specialpedagogisk kompetens ur ett lärarperspektiv

Pernilla Odlöw och Sara Tillander

Inriktning: LAU390

Handledare: Staffan Stukát

Examinator: Anita Franke

Rapportnummer: HT11-2910-120



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### Abstract

#### Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** Den formella kompetensens betydelse för integrering och inkludering

**Författare:** Pernilla Odlöw och Sara Tillander

**Termin och år:** Höstterminen 2011

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Staffan Stukát

**Examinator:** Anita Franke

**Rapportnummer:** HT11-2910-120

**Nyckelord:** Specialpedagogik, grundsärskola, integrering och inkludering, kompetens, ansvar.

#### Sammanfattning:

##### Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur integrering av särskolans elever i grundskolan kan fungera med utgångspunkt i ett lärarperspektiv.

##### Metod

Vi har använt oss av en kvantitativ undersökningsmetod då vi genomfört en enkätstudie som vi skickat ut till alla lärare i årskurs ett till sex i den valda kommunen.

##### Resultat

Vårt resultat visar att flera faktorer har betydelse för hur integrering av grundsärskolans elever i grundskolan fungerar. Vi har kommit fram till att lärarna i denna studie till största del inte känner att deras kompetens räcker till för att möta den integrerade elevens behov. Vår slutsats är att kontinuerlig handledning i kombination med formell kompetens ökar möjligheterna för läraren att möta elevens behov. Vi kan konstatera att ökade krav på läraren medför att tiden att individualisera undervisningen minskar vilket medför en svårighet som kan påverka möjligheterna för elevernas utveckling samt att lärarna har större möjligheter att lyckas om de känner att de har stöttning i sitt arbete. Vi anser att om särskolans elever ska integreras i grundskolan så är det av största vikt att man har *en skola för alla* som utgångspunkt i detta arbete. Med en skola för alla menar vi där alla deltar aktivt tillsammans och känner att meningsfullhet i detta.

##### Betydelse för läraryrket

Att alla elever har olika utgångspunkter med sig in i undervisningen och att vi måste variera vår undervisning så att den kommer alla tillgodo utifrån deras förutsättningar. Vår uppgift som lärare är att undanröja hinder och arbeta förebyggande för att förhindra svårigheter i undervisningen.

# Innehållsförteckning

<b>Innehållsförteckning.....</b>	<b>3</b>
<b>1 Inledning.....</b>	<b>4</b>
1.1 Syfte och problemformulering .....	6
1.2 Uppsatsens disposition .....	6
<b>2 Teori och litteraturanknytning kring integrering .....</b>	<b>7</b>
2.1 Historiskt tillbakablick .....	7
2.2 Specialpedagogik .....	8
2.3 Särskolan .....	9
2.3.1 Inkludering .....	12
2.3.2 Sociokulturellt perspektiv .....	13
2.4 Kompetens .....	14
2.5 Andra perspektiv på integrering .....	15
2.6 Syntes .....	16
<b>3 Metod.....</b>	<b>18</b>
3.1 Enkät .....	18
3.1.1 Genomförandet.....	19
3.1.2 Urval .....	20
3.1.3 Studiens tillförlitlighet .....	20
3.1.4 Etiska principer .....	21
3.1.5 Bearbetning.....	22
<b>4 Resultatredovisning av enkätstudie .....</b>	<b>23</b>
4.1 Bakgrundsfrågor.....	23
4.2 Med fokus på respondenter som arbetat med integrering.....	24
<b>5 Diskussion.....</b>	<b>30</b>
5.1 Metoddiskussion .....	30
5.2 Litteratur- och resultatdiskussion .....	31
5.2.1 Specialpedagogisk kompetens i grundskolan.....	31
5.2.2 Att utgå från elevers olikheter i undervisningen .....	33
5.2.3 Kompetensutveckling inom specialpedagogik .....	34
5.2.4 Individualiserad undervisning för integrerade elever.....	34
5.2.5 Lärares stöd från rektor/skolledning, specialpedagog/ speciallärare samt kollegor .....	35
5.2.6 Integrerade elevers stöd i vanlig grundskola och vem har ansvaret .....	36
5.3 Pedagogiska implikationer .....	37
5.4 Fortsatt forskning .....	38
<b>Referenser .....</b>	<b>38</b>
<b>Bilaga .....</b>	<b>42</b>

# 1 Inledning

En av våra kommande uppgifter som lärare är att möta elevers olikheter i skolan. Som lärare ska vi ge alla elever möjlighet att utvecklas utifrån deras egna förutsättningar. Vi måste ta hänsyn till elevernas bakgrund och tidigare erfarenheter. Detta tycker vi är mycket viktigt samtidigt som vi funderar på hur vi ska klara av alla krav som kommer att ställas på oss. Som snart nyutexaminerade lärare är det många tankar som rör sig i våra huvuden. I läroplanen för grundsärskolan 2011 står det att alla elever har rätt till en likvärdig utbildning:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. (Skolverket, 2011:8).

En likvärdig utbildning betyder inte att alla ska få samma undervisning utan att alla ska få samma möjligheter till att utvecklas oavsett vem de är och deras bakgrund. Eleverna vi kommer att möta i vårt yrke kommer i vissa fall att läsa efter olika kursplaner därför att det idag är mycket vanligt att elever inskrivna i grundsärskolan får sin undervisning i grundskolan. Vi kommer i vår uppsats att undersöka vilken kompetens klasslärare har för att ta emot elever inskrivna i grundsärskolan samt ifall de anser att den kompetensen är tillräcklig. Vi är positivt inställda till integrering men skall försöka hålla oss objektiva i vår undersökning. Eftersom vi båda läst specialpedagogik och har liknande arbetslivserfarenheter som barnskötare har vi sett en problematik som ifrågasatte det vi läst och lärt oss. Därför vill vi undersöka lärarnas kompetens angående en skola för alla. Vad vi menar med begreppet *en skola för alla* kommer vi att förklara tydligare i litteratur genomgången.

Den kommun som vi valt att granska är en mindre kommun i Västsverige. Kommunen har ett borgerligt styre sedan många år tillbaka. Befolkningen är homogen och består mestadels av medelinkomsttagare. Alla elever som är inskrivna i grundsärskolan i åk ett till sex i kommunen är idag integrerade i den vanliga grundskolan. Därför undrar vi om lärarna i grundskolan har tillräcklig kompetens för att anpassa undervisningen så att alla barn/elever kan tillgodoses denna och har möjlighet att delta utifrån sina individuella förutsättningar.

Vår hypotes är att lärare behöver ha en viss grad av specialpedagogisk kompetens för att nå bästa möjliga integrering. Specialpedagogik för oss innebär att se variationen hos eleverna och att ha kompetens att möta varje individ utifrån dennes förutsättningar. Det gäller att se en elev med svårigheter och inte en elev i svårigheter. Vidare kan man ställa sig frågan om det räcker med att ha kompetens om att bemöta alla elever, vad gör man som lärare när fler och fler arbetsuppgifter tillkommer och klasserna blir större. Räcker tiden till? Vi upplever att elevantalet i många klasser har ökat. Det betyder att en lärare har ansvar för fler elever vilket i sin tur leder till att läraren får mindre tid varje barn. Detta styrker även Andersson: "Klasstorleken har ökat och antalet halvklasstimmar minskat. Detta leder till mindre tid per barn och svårigheter att individualisera

undervisningen” (1999:87). Sammanfattningsvis kan vi konstatera att våra styrdokument säger att vi ska individualisera medan Andersson menar att det finns vissa problem som gör att det inte alltid är lätt att följa dessa riktlinjer.

Eftersom vi valt att avgränsa vårt arbete till att utgå från lärarnas perspektiv har en av frågorna varit om lärarna i vår studie anser elever som läser efter grundsärskolans kursplan får det stöd de behöver i undervisningen. Det hade varit intressant att även se på detta utifrån elevernas och föräldrarnas perspektiv men eftersom vi skriver ett begränsat arbete har vi valt att göra denna avgränsning.

Det är viktigt att komma ihåg att utgångspunkterna för elever integrerade från grundsärskolan varierar lika stort precis som i vanliga grundskolan. En del elever behöver mycket stöd medan andra behöver mindre. Därför kan en integrering aldrig se likadan ut utan man måste anpassa stödet och undervisningen till varje enskild individ. Att det är skolans ansvar att se till att varje elev får det stöd de behöver läste vi i ett tidigare citat men vem avgör hur mycket stöd en elev behöver? En annan intressant synvinkel som kan ha betydelse för en elevs integrering är stödet till lärarna. Genom litteraturen har vi fått kunskap om hur viktigt det är att lärare får stöd från skolledning och att det gynnar lärarens möjligheter till att utveckla sitt arbete. En av våra frågeställningar handlar därför om lärarna känner att de har stöd i sitt arbete. Stöd kan man även få från specialpedagoger då en av specialpedagogens uppgifter är att handleda lärare. Vi tror att ett bra samarbete mellan specialpedagog och klasslärare kan ha stor betydelse för lärarens arbete. Även om läraren är kompetent är det viktigt att ha någon att ventiler svårigheter med. Ventilera kan man även göra tillsammans med sina kollegor om man ingår i ett tryggt arbetslag. Där kan lärarna hjälpas åt och få nya idéer genom andras kunskaper och erfarenheter. Därför kommer vi i vår studie även att undersöka vad läraren har för stöd i sitt arbete och då fokuserar vi på det stöd de behöver i arbetet med att integrera elever i grundsärskolan. Vår upplevelse under vår verksamhetsförlagda utbildning (vfu) är att man i kommunen har ett bra samarbete och att detta fungerar på ett tillfredsställande sätt. Vi tycker ändå att det är viktigt att ha med frågeställningen då den har betydelse för resultatet i vår studie.

Det kommer att bli spännande att ta del av resultatet av vår undersökning. Om studien visar att lärarna vill ha/behöver mer kunskaper inom specialpedagogik så hoppas vi att vår studie kan bidra till att man i kommunen satsar mer kompetensutveckling inom detta område. Kommunens utvecklingsledare samt chefen för den centrala elevhälsan var positiva till vår undersökning och ville gärna se och läsa den färdigställda uppsatsen.

<sup>1</sup> Salamancadeklarationen uppmanar regeringen att se till att lärarutbildningen och fortbildningen av lärare inom ramen för en systematisk förändring, anpassas till undervisningen av elever med behov av särskilt stöd inom det ordinarie skolväsendet (2/2006:12). Vår uppfattning efter att ha läst specialpedagogik är att det finns mycket

---

<sup>1</sup> Salamancaeklarationen är ett uttryck för en åsikt i en särskild fråga av de medverkande deltagande. Den har sin utgångspunkt i Förenta nationernas “standardregler om delaktighet och jämlikhet för människor med funktionshinder” (2/2006:10). 1994 samlades 92 regeringar och 25 internationella organisationer i Salamanca i Spanien under en konferens angående undervisning av elever i behov av särskilt stöd.

kunskap på skolorna vad beträffar inkludering men inte mycket kunskap om specialpedagogik och vad det står för. Detta anser också Wallström i sin kandidatuppsats. Hon beskriver att det finns mycket forskning om inkludering i skolorna men inte lika mycket om betydelsen av specialpedagogisk kompetens (2010). Vi är övertygade om att många elever i grundsärskolan utvecklas positivt genom att inkluderas i grundskolan men att detta varierar från individ till individ. Likaså anser vi att lärarna samt grundskolans elever har mycket att lära av eleverna från grundsärskolan.

## 1.1 Syfte och problemformulering

Vårt syfte är att undersöka hur integrering av grundsärskolans elever i grundskolan kan fungera. Detta med utgångspunkt från klasslärarna i år ett till sex. Syftet med undersökning är att analysera hur lärarna uppfattar sitt arbete med integrerade elever. Anser lärarna att de har tillräcklig formell kompetens för att tillgodose varje integrerad elevs behov. Vidare ställer vi oss frågande till om de har tid till att individualisera undervisningen samt om de känner att de får det stöd de behöver från andra lärare eller andra yrkesgrupper på skolan.

- Behövs specialpedagogisk kompetens för att undervisa i en klass där det går elever som är inskrivna i särskolan och anser lärarna att de har tillräcklig kompetens för att möta alla integrerade elevers behov för vidare utveckling? Får lärarna den kompetensutveckling de anser att de behöver inom ämnet?
- Anser lärarna att det finns tillräckligt med tid för individualisera undervisningen för integrerade elever?
- Känner lärarna att de har stöd från rektor/skolledning, specialpedagog samt kollegor?
- Anser lärarna att integrerade elever från särskolan får det stöd de behöver i vanliga grundskolan och vem ansvarar för elevens undervisning?

## 1.2 Uppsatsens disposition

I första kapitlet har vi berättat om bakgrunden till vår forskning och vi har presenterat vårt syfte och våra problemformuleringar. Vidare fortsätter vi i kapitel två med att redovisa teorier och fakta som vi vill knyta till vårt ämne. Vi kopplar till pedagogiska teorier samt till tidigare forskning kring bland annat särskola och specialpedagogik. I det tredje kapitlet kommer vi att redogöra för metoden vi använder oss av i vår undersökning för att sedan i fjärde kapitlet presentera resultatet av vår undersökning. Resultatet kommer vi i kapitel fem att analysera och diskutera utifrån teorier och tidigare forskning. Till sist avslutar vi vårt examensarbete med ett slutord i kapitel sex.

## **2 Teori och litteraturanknytning kring integrering**

I detta kapitel kommer vi att redogöra för aktuell litteratur inom vårt valda ämne. Vi kommer att skriva om pedagogiska teorier samt redogöra för den litteratur vi valt att använda oss av i vår forskning. Mycket av den litteraturen som vi kommer att hänvisa till är kurslitteratur från några av de kurser vi genomgått vid Göteborgs universitet. Vi kommer att börja med att göra en historisk tillbakablick i de gamla läroplanerna.

### **2.1 Historiskt tillbakablick**

I denna historiska tillbakablick vill vi visa på en förändrad syn på elever med svårigheter. Vi bör ha i åtanke att en förändrad syn på integrering inte skett över en natt utan det har handlat mycket även om hur samhället under olika perioder sett på eleven. Om vi gör en tillbakablick på de tidigare läroplanerna för grundskolan (som kallas Lgr60, Lgr69, Lgr80 samt Lpo94) går det, enligt oss, att se en utveckling för ett inkluderande synsätt för elever med särskilda behov.

Den första läroplanen skriven för svensk grundskola trycktes 1962 och den präglades av ett synsätt som ofta särskiljde eleverna från varandra. Då fanns det olika klasser för olika sorters problematik. Det fanns exempelvis hjälpklass, observationsklass, hörselklass, synklass och lässklass. Det fanns en friluftsklass och hälsoklass som krävde ljusa och luftiga miljöer då det ofta gick elever där, som varit sjuka under en längre tid. I den klassen kunde även allmänt kläna elever gå samt elever som kom från familjer med bristande omvårdnad. En annan klass kallades CP-klass och var avsedd för elever med cerebral pares eller andra motoriska sjukdomar. Det fanns även en klass som var avsedd för de elever som var i behov av en mjukstart på skolan för att inte den kommande skolgången skulle bli drabbad negativt, den så kallade skolmognadsklassen. Ofta var dessa olika klasser avsedda för normalbegåvade elever (Lgr62: 64-68) SIA-utredningen visade dock i sin studie på 1970-talet att de olika specialklasserna inte haft den positiva effekt som man trodde att de skulle ha (enligt Ahlberg, 2007:86).

Den andra läroplanen som kom 1969 hade däremot en annan utgångspunkt och det var att elever med svårigheter skulle gå i en vanlig klass så länge som det var möjligt (Lgr69:79). Något som var viktigt var att samarbetet runt den enskilde eleven skulle vara starkt för att på så sätt hitta den bästa undervisningsmetoden för just den eleven. Detta menar Andersson är av största vikt även i dagens skola och det håller vi med om (1999:10). Om eleven behövde specialpedagogisk undervisning skulle den främst genomföras av en särskilt specialundervisande lärare och med en individanpassad undervisning (Lgr69:76).

I läroplanen som kom 1980 ville man att personalen i första hand skulle undersöka om skolans arbetssätt kunde förändrats för att möta elevens svårigheter (Lgr80:52) och det anser vi är eller i alla fall borde vara en av de främsta och viktigaste utgångspunkterna för alla elever även i dagens skola. Under denna gällande tid ville de styrande att eleven

med svårigheter bara skulle vara med i den särskilda undervisningsgrupp i det specifika ämne som han/hon hade svårigheter med. Detta för att inte förlora kontakten med sina övriga klasskamrater (Lgr80:55). Detta anser vi är viktigt även i våra dagar och vi instämmer därför med Svensén, redaktör för *Pedagogiska magasinet*:

Skolverket slår fast att skolan skall sträva efter att alla elever skall få sin undervisning i den ordinarie klassen. Om en elev ändå placeras i en särskild undervisningsgrupp måste det vara tillfälligt och utvärderas kontinuerligt, annars kan det uppstå inläsningseffekter - att eleven fastnar i sitt utanförskap (Svensén, 2011:51)

Det går också att läsa i läroplanen från 1980 att de specialpedagogiskt utbildade lärarna bör samarbeta med klassläraren för att så mycket som möjligt arbeta med specialpedagogiska metoder. Detta för att få bästa möjliga utveckling för elever med särskilda behov (Lgr80:56).

I den förra läroplanen (Lpo94) kan man, enligt oss, se att möjligheterna och rättigheterna till en individanpassad utbildning för alla elever, inte bara för de med eventuella svårigheter (Lpo94:4). Joanna Giota skriver att "Enligt Lpo 94 hade alla rätt att uppnå de preciserade och för alla lika utformade kunskapsmålen" (Giota, 2011:41). I Lpo94 pekade man även på, till skillnad från de tidigare läroplanerna, rektorernas ansvar:

- undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver (Lpo94:17).
- personalen bör få den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt skall utföra sin uppgift (Lpo94:17).

Rektorns idag ökade ansvar är något som Holmström, vid Center för skolutveckling, tar upp under sin föreläsning angående den kvalitetssäkrande reformen i samband med den nya skollagen (Holmström, personlig kommunikation, 110907). I den för i år utkomna *Grundsärskolans läroplan från 2011* poängteras det att man skall ta hänsyn till elevernas olika förutsättningar, behov och att undervisningen aldrig kan utformas lika för alla (Läroplan för grundsärskolan 2011:8). Att det har utkommit en speciell läroplan för särskolan 2011 visar en annan syn på elever med svårigheter än exempelvis Lgr60. I den läroplanen särskiljdes elever med svårigheter ifrån varandra. Ingen i dagens skola får diskrimineras på grund av ett eventuellt funktionshinder och detta arbetar man med på olika sätt dagligen. Att svenska skolan även arbetar utifrån Salamancadeklarationen, som vid ett flertal gånger har uppdaterats, visar oss på ett globalt förändrat positivt synsätt på elever med svårigheter. Men som vi började denna historiska tillbakablick med att säga: förändring sker inte under en natt, men vi kan se att den sker.

## 2.2 Specialpedagogik

Eftersom specialpedagogik är ett centralt begrepp i vår uppsats har vi valt att fördjupa oss i vad begreppet innebär. Synen på och innebörden av specialpedagogik har förändrats genom tiden och därför är det viktigt för oss att förklara hur vi ser på specialpedagogik då det är vår syn som genomsyrar uppsatsen. Pedagogikforskaren Ahlberg har skrivit en artikel där hon diskuterar specialpedagogik. I artikeln tar hon bland annat upp hur specialpedagogik begreppet har förändrats historiskt och hon ger



också en bild av hur man kan vidareutveckla forskningen. Hon menar att tidigare forskning har fokuserat på avvikelser hos individer men att betydelsen av begreppet håller på att förändras. Ahlberg anser att vi går från synsättet att se problemen på individnivå mot att tolka specialpedagogiken till att kunna se och möta variationen hos alla elever (2007). Detta är intressant därför att vi i undersökningen vill vi ta reda på om lärare känner att de har tillräcklig kompetens, tid och stöd för att möta variationen i klassrummet då vi tror att detta har betydelse för lärarens bemötande av elever med svårigheter. En annan definition av specialpedagogik som vi ofta stött på är att specialpedagogiken är ett kunskapsområde som används då den vanliga pedagogiken är otillräcklig (Brodin & Lindstrand 2004:84, Persson 2007:25). För att knyta detta till Ahlberg tolkar vi det som att specialpedagogisk kunskap ger oss fler redskap att möta variationen och se problem som uppstår på en organisatorisk nivå istället för på individnivå. Lärarutbildningskommitténs beskrivning av specialpedagogik:

Enligt Lärarutbildningskommittén är en av specialpedagogikens mest angelägna uppgifter att bidra till att all personal i skola och förskola kan möta den naturliga variationen av elevers olikheter. Specialpedagogik är i dagens skola ett nödvändigt kompetens- och kunskapsområde i utvecklingen av skolans pedagogiska arbete. Det handlar då om varje individs rättighet att få utbyte av skolan genom att få delta utifrån sina unika erfarenheter, kunskaper, förutsättningar och behov (SOU 1999:63 s. 192-193).

Vi läser om att specialpedagogiken är nödvändig i dagens skola vilket är intressant. Detta styrker även Persson som är en framstående forskare inom specialpedagogik. Han anser att specialpedagogiken skall vara välgörande för individen samt:

Om inte symptomen kan elimineras så kan de eller deras konsekvenser åtminstone lindras. Målet för verksamheten är att genom en lämplig behandling göra livet i samhället så dragligt som möjligt för den avvikande (2007:31).

Om man ser på specialpedagogiken utifrån detta så handlar specialpedagogiken om att se variationen hos eleverna och utgå från varje elevs enskilda förutsättningar. Man talar inte om en enskild elev som inte har förutsättningen att tillgodogöra sig undervisningen utan man talar om att se varje individs förutsättningar. Det här tycker vi är viktigt och den kompetensen bör man ha när man arbetar med integrerade elever men det gynnar även elever i grundskolan. Förutsättningarna för utveckling ser olika ut för alla. Samuelsson och Eriksson-Gustavsson är båda forskare inom specialpedagogik och de förklarar specialpedagogik på ett sätt som tilltalar oss. De menar att specialpedagogik handlar om att undanröja hinder och arbeta förebyggande för att förhindra svårigheter i undervisningen (2011:74). Det handlar om att se möjligheter för lärande.

## 2.3 Särskolan

I vår uppsats är elever i särskolan vår utgångspunkt. Därför tycker vi det är viktigt att även specificera vad särskolan är för något, vilka som går där och varför. Precis som specialpedagogiken har förändrats så har också särskolans verksamhet förändrats. Detta har vi även beskrivit i vår historiska tillbakablick. Särskolan är en egen skolform och det är elever med en utvecklingsstörning eller hjärnskada som får gå i särskolan. Elever med autism eller liknande tillstånd har också rätt att gå i särskolan enligt skollagen (1 kap 16 §). Gemensamt för alla inskrivna elever är att de inte kan uppnå målen i grundskolans

kursplan. Särskolan är uppdelad i två delar, grundsärskolan och träningskolan och i vår undersökning är det grundsärskolan vi utgår från. I grundsärskolan läser man samma ämnen som i grundskolan men man individualiserar undervisningen så att eleverna läser efter sina egna förutsättningar och har en egen utvecklingsplan (Skolinspektionen, 2011).

I vår utvalda kommun är grundsärskolans elever i åk ett till sex integrerade i grundskolan och detta betyder att lärarna måste anpassa undervisningen i klassrummet så att de som läser efter grundskolans kursplaner och de som läser under särskolan kursplaner får samma möjligheter att utvecklas. Detta överensstämmer med det som står i Salamancadeklarationen (2006:2,18) där det står att i skolor där elever från grundsärskolan är integrerade måste man anpassa undervisningen till varje enskild elev. Undervisningsmetoden och undervisningstakten ska individanpassas. Även i läroplanen för grundsärskolan 2011 står det att skolans uppdrag är att anpassa undervisningen:

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket, 2011:8).

För att bli inskriven i särskolan krävs att eleven genomgått fyra olika oberoende undersökningar men i slutändan är det vanligtvis föräldrarna som avgör om barnet ska skrivas in i särskolan eller om det ska gå kvar i grundskolan (Skolinspektionen, 2011). Även om eleven uppfyller kriterierna för att få en placering i särskolan kan alltså föräldrarna tacka nej till platsen om de anser att detta är det bästa för sitt barn.

Regeringen har gett ut många förordningar som gäller skolan. Dessa förordningar reglerar de olika skolformerna. I Särskoleförordning (1995:206) beskriver man bland annat om vem som beslutar i vilken klass eleven skall gå. Här kan vi läsa att det är rektorns uppgift att besluta om eleven skall gå i en ren särskoleklass eller i en integrerad klass:

§ Eleverna skall fördelas på klasser och grupper enligt beslut av rektorn. En elev som är inskriven i särskolan kan få sin undervisning i en klass i grundskolan eller sameskolan (integrerad elev), om berörda rektorer är ense om detta och elevens vårdnadshavare medger det. Särskolans kursplaner gäller för en integrerad elev. Efter beslut av rektorn i särskolan får de avvikelser göras från särskolans timplan som krävs med hänsyn till undervisningens uppläggning i grundskolan eller sameskolan. (Riksdagen: 1995, kap 6).

Här läser vi att föräldrarna måste ge sitt medgivande till rektorns beslut för att detta ska kunna genomföras. Detta beslut har förändrats något sedan den nya skolagen (SFS 2010:800) togs i bruk. Det har nu kommit nya riktlinjer som säger att skolan kan besluta, om det finns speciella skäl, att placera en elev i en annan skolform utan att ha föräldrarnas medgivande. Detta skäl ska motivera att beslutet är för barnets bästa (kap7 § 29). Det är viktigt att komma ihåg att föräldrarnas åsikt ska tas hänsyn till och det är bara i mycket speciella fall som föräldrarnas åsikt får åsidosättas.

I en mindre kommun som den vi valt att genomföra vår studie är möjligheterna att bilda en ren särskoleklass inte stora, då det ibland bara skulle bli en elev i klassen. Det geografiska avståndet bidrar också till kommunens val att integrera särskolans elever (Dahlström, 111214). Vikten av gruppgemenskap är också en av anledningarna till att kommunen har valt att integrera elever som är inskrivna i särskolan i grundskolan.

Kommunen hade följt det inriktningsbeslut som riksdagen tog efter Carlbeck-kommitténs<sup>2</sup> utredning år 2003:

Kommittén gör bedömningen att barn och ungdomar i en sammanhållen skola får möjligheter att möta varandra och att utveckla förståelse för och tolerans mot olikheter. Strävan skall alltså vara att i så stor utsträckning som möjligt undervisa alla elever tillsammans (Riksdagen, 2004/05:UbU 11:6).

Utredningen som Carlbeck-kommittén genomförde visar hur viktigt det är med en skola där alla elever går tillsammans. Där elever inskrivna i särskolan integreras i den vanliga grundskolan. Med integrering talar vi om en elev som är inskriven i grundsärskolan och läser efter särskolans läroplaner men får sin undervisning i grundskolan (SOU 2003:35, s 11). Det finns både fördelar och nackdelar med detta system. Vidare är det upp till rektorn att avgöra i vilken klass inom grundskolan eleven skall gå i. Carlbeck-kommittén diskuterar för och nackdelar med att integrera elever från särskolan i grundskolan. De utgår från en undersökning som skolverket har gjort. De skriver bland annat att lärare i klasser med integrerade elever har svårt att bedöma vilka krav de kan ställa på den integrerade eleven (SOU 2003:35, s 180). Detta tycker vi är intressant för om läraren har kompetens inom specialpedagogik för att möta den integrerade elevens och dessutom ett gott stöd av speciallärare och arbetslag så borde det underlätta för lärarens bedömning av eleven.

En annan sak som kan underlätta är om man är två "pedagoger" i klassrummet, då kan man i större utsträckning hjälpas åt detta styrks också i Carlbeck-kommittén som belyser vikten av ett bra samarbete med assistenten. I ett bra samarbete hjälps man åt men avgörande kan också vara om assistenten har kompetens. En annan intressant sak de tar upp är angående assistenternas utbildning, de menar att: "Det är också av avgörande betydelse att assistenterna har kompetens för sitt arbete, vilket långt ifrån alltid är fallet" (SOU 2003:35, s 180). Om en assistent har en lärarutbildning kan både assistenten och läraren hjälpas åt med att individanpassa undervisningen även om klassläraren har huvudansvaret. Har assistenten ingen lärarutbildning ställs högre krav på klassläraren att planera aktiviteter så att det passar alla i klassen. Som vi skrev tidigare hade skolverket i sin undersökning kommit fram till att lärare har svårt att veta vilka krav de kan ställa på integrerade elever. Men om två personer kan hjälpas åt borde man kunna få en bättre överblick. I detta sammanhang spelar förstås antalet elever i en klass också stor roll.

Enligt läroplanen för särskolan har skolan "[...] ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Skolverket, 2011:8). Men bör man inte i första hand anpassa undervisningen efter individen i klassrummet. Av erfarenhet vet vi att elever ofta tas från klassrummet för att undervisas individuellt eller tillsammans med

---

<sup>2</sup> Sveriges regering tillsatte 2001 en kommitté som skulle se över utbildningen för personer med utvecklingsstörning med utgångspunkt i en skola för alla. Kommittén fick namnet Carlbeck-kommittén efter pionjären Emanuella Carlbäck som under 1800-talet undervisade elever med utvecklingsstörning.

andra. Detta innebär att de segregeras från övriga elever i klassen. "Segregering innebär oftast ett avskiljande från en undervisningsgrupp där elevens handikapp/funktionshinder inte kan tillgodose av olika anledningar (Vernersson, 2002:23). En anledning till segregation som vi ser kan vara att läraren saknar kompetens att möta alla elever. Även i Carlbeck-kommitténs utredning finns det fakta som styrker att detta: "[...] det förekommer att elever med utvecklingsstörning, som är placerade i en grundskoleklass, tillbringar större delen av skoldagen ensam med en assistent" (SOU, 2003:109–110). Detta ifrågasätter vi då vi hävdar att elever utvecklas bäst i samspel med andra.

Att all undervisning bör individanpassas står i våra styrdokument (Skolverket, 2011:8). Elever inskrivna i särskola läser efter en annan kursplan, vilket innebär att de har andra krav än övriga elever men det är också viktigt att ha med sig en förståelse för att alla elever har olika förutsättningar för lärande. Är det då rätt att integrera elever i grundskolan om de får gå ifrån sin klass under lektionstid för att få individuell undervisning mer än vad de tillbringar sin tid i klassgemenskapen. Nilholm är professor i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik och han är kritisk till att skolan nästan alltid motiverar särlösningar med att det är för elevens bästa och att de hävdar att det är lättare att möta elevens behov i en mindre och lugnare lärandemiljö. Det framhålls också enligt Nilholm att skolan tycker att det är bra för eleven att möta andra som befinner sig i liknande situationer (2011:31). Självt är Nilholm kritisk till detta synsätt och menar att eleverna stimuleras när deras olikheter möter varandra och att mångfald är en tillgång. Även pedagogikforskaren Giota (2011:42–43) är kritisk och hävdar att det under 2000-talet har blivit allt vanligare med särlösningar i skolan trots att styrdokumentet förespråkar *en skola för alla*.

En skola för alla är ett begrepp som vi stött på ofta i vår lärarutbildning och i grund och botten är det vår uppsats bygger på. En skola där alla tillsammans kan finna gemenskap. Men vad betyder en skola för alla och vad krävs för att vi ska få en skola som alla finner gemenskap i? Persson är professor i specialpedagogik och han definierar en skola för alla som en miljö där alla känner delaktighet och gemenskap, en miljö där alla är inkluderade (2007:23). Denna definition på en skola för alla stämmer överens med vår syn. Detta tycker vi är intressant för om läraren anser att han/hon har kompetens för att möta alla elever borde förutsättningarna för inkludering bli större.

### **2.3.1 Inkludering**

En lyckad integrering benämns ofta som inkludering. För att en integrerad elev ska bli inkluderad i grundskolan krävs att eleven är tolererad, respekterad och delaktig i grundskoleklassen. Emanuelson är en framstående forskare inom specialpedagogik och han skriver "Det handlar om allas rätt till helt och fullt deltagande i den gemensamma utbildningen. Alla skall vara likvärda medlemmar med optimala betingelser för utveckling och lärande men också med delat ansvarstagande för arbete och gemenskap" (Thorsson m.fl. 2007:11). Persson har en liknande definition och hävdar att inkludering innefattar att alla deltar aktivt tillsammans och finner meningsfullhet i detta. Vidare vänder han på tankarna och skriver: "Förmodligen handlar misslyckade så kallade integrationsförsök om detta -man har visserligen lyckats skapa fysiska förutsättningar för närvaro men inte förmått skapa miljöer där aktivt deltagande möjliggjorts"

(2007:67). Det ställs stora krav på dagens lärare och detta är en av anledningarna till att vi vill undersöka om lärarna anser att de har kompetens för att möta dessa krav. Persson hävdar att kraven som ställs på lärare för att motverka utstötning av elever är stora och om detta misslyckas och elever stöts ut så är det ofta skolan och dess lärare som får bära ansvaret (2007:23). Det är vårt ansvar som lärare att se till att elever inte stöts ut men hur skapar vi miljöer där alla deltar på en gemensam grund om vi anser att vi inte har kompetens för att möta integrerade elever samt dåligt med tid för att individualisera undervisningen.

Har lärarnas kompetens betydelse för hur de bemöter elever? I Carlbeck-kommittén undersökning skriver man att lärarens attityder och bemötande påverkar elevens plats i en integrerad klass: "Bemötande, förståelse och attityder hos skolans personal och andra elever har stor betydelse för en elevs möjligheter att lyckas i skolan. Omgivningens attityder påverkar hur en elev med utvecklingsstörning känner att han kan klara av saker och får vara med och ingå i en gemenskap (SOU, 2003:15). Vi antar att vår kompetens har betydelse för hur vi bemöter eleven och framförallt så är det viktigt att tänka på att vårt bemötande har stor betydelse för om eleven inkluderas i gemenskapen. Vi har sett många förutsättningar för inkludering i vår kommun men har man fått eleverna att känna att de har en meningsfull tillvaro tillsammans och är alla i klassrummen likvärdiga? Vår övertygelse efter att ha tagit del av en mängd forskning inom specialpedagogik är att en lärare som känner att han/hon får den kompetensutveckling och det stöd som den behöver i sitt arbete har större förutsättningar för en inkluderande gemenskap i sin klass. Detta är intressant därför att vi tror att en integrerad elev bör vara inkluderad i klassgemenskapen för att integreringen skall vara lyckad.

### **2.3.2 Sociokulturellt perspektiv**

Vi har valt att ha det sociokulturella perspektivet som en av våra utgångspunkter då vår uppsats handlar om att utvecklas tillsammans med andra i en inkluderande verksamhet. Lära tillsammans i en liten undervisningsgrupp eller i en större grundskoleklass. Vår utgångspunkt är elever inskrivna i särskolan som får sin undervisning i grundskolan och här spelar det sociokulturella perspektivet en stor roll.

Dewey och Vygotskij är de namn man främst kopplar samman med det sociokulturella teoriperspektivet (enligt Dysthe, 2003:31). Sociokulturellt lärande har med relationer mellan individer att göra, att utvecklas tillsammans med andra. Språket är en mycket viktig artefakt, ett redskap, då individen skall utvecklas. Det gäller inte bara tal- och skriftspråk utan även exempelvis bildspråk (Hundeide, 2006:9) Det en elev kan göra tillsammans med en vuxen eller en kamrat idag, kan snart eleven genomföra på egen hand, "kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext" (Dysthe, 2003:41). Det är vår åsikt att integrering är starkt kopplat till det sociokulturella perspektivet. Vi lär oss alla av varandra och det gäller i allra högsta grad även elever i ett klassrum. Vår åsikt är att en lyckad integrering av en särskoleinskriven elev utvecklar en större tolerans inför människors olikheter både hos elever, föräldrar och lärare. Detta leder i sin tur vidare till, enligt oss, ett varmare klimat i samhället.

## 2.4 Kompetens

På nittioalet växte klyftan mellan förespråkare och motståndare till integrering i den amerikanska skolan (Persson, 2007:34). Motståndarna ansåg att förespråkarnas argument var mer ideologiska än empiriskt utforskade. Förespråkarna menade dock att det behövdes en ordentlig förändring i skolan för att en utbildning för alla skall kunna bli genomförbar. Detta är intressant därför att Person hävdar ett det måste till en ordentlig förändring i skolan för att vi ska nå en skola för alla och det tycker vi är intressant.

Vad har lärarna och andra verksamma inom skolan för möjligheter att möta mångfald i dagens skola? Almkvist och Leandersson (2011:16) har skrivit en uppsats om *Specialpedagogens roll i särskolan*. De skriver att undervisningen för särskoleelever kan bli sämre på grund av att bristande kunskaper. De refererar till Wahlström (2001) som påstår att kompetensen hos lärare och rektorer blev sämre i och med kommunaliseringen. I och med att skolan blev kommunal så kan nu dessa yrkesgrupper ansvara för undervisningen i särskolan. Innan kommunaliseringen var särskolan en egen enhet vilket innebar att all personal som arbetade där hade mer specialiserad kompetens för just särskolan och dess elever. Vidare skriver Almkvist och Leandersson att "Det råder dessutom brist på specialpedagogisk utbildad personal vilket bidragit till att endast en fjärde del av landets kommuner kan erbjuda särskoleelever en utbildnings som utgår från deras behov och förutsättningar" (2011:16). Om specialpedagogik i framtiden ska handla om att se och möta variationen hos elever bör då inte alla lärare och skolledare ha en viss specialpedagogisk kompetens eller som Bladini, forskare inom specialpedagogik hävdar:

Det räcker inte längre med en lärarexamen med goda ämneskunskaper. För att orka fortsätta att vara en reflekterande och lärande lärare behövs, enligt min mening, kontinuerlig tillgång till kompetensutveckling till exempel i form av handledning (Bladini, 2011:69–70).

Bladini menar att om läraren får handledning kan detta räknas som kompetensutveckling. Vi vet sedan våra studier inom specialpedagogik att en av specialpedagogens uppgifter är att handleda lärare så därför ska vi också undersöka om lärarna anser att de har tillräckligt stöd från specialpedagogerna. Ahlberg hävdar att lärare behöver specialpedagogiska kunskaper. Frågan är vad grundläggande specialpedagogiska kunskaper innebär. För oss räcker inte handledning av specialpedagog för att en klasslärare skall få grundläggande specialpedagogiska kunskaper utan vi tror att de behöver en mer formell utbildning för att detta ska tillgodose. Så här beskriver Ahlberg:

Vidare framförs att inom ramen för en flexibel obligatorisk skola för alla barn och ungdomar ska varje lärare omfatta värderingen att hon eller han är lärare för alla barn och ungdomar. Detta innebär att samtliga lärare oavsett skolform ska ha grundläggande specialpedagogiska kunskaper. Varje lärare ska kunna svara för att elever som behöver särskilt stöd och hjälp får rätt typ av insatser och att de får stöd i tillräcklig omfattning (2007:86).

Vi tolkar Ahlberg som att det är lärarens ansvar att varje elev får det stöd som den behöver men vi ser en större problematik i detta. Politiker och skolledare har också ett

stort ansvar i denna fråga. De är de som har det ekonomiska ansvaret och det är de som fördelar resurser. Även Carlbeck-kommittén ser problemet i ett större sammanhang och menar att skolledarnas erfarenheter och intressen av särskolan påverkar särskolans utveckling. Det därför är viktigt att även personer i ledningen har kunskaper om särskolan (SOU 2004:98). För att lärare ska känna att de har ett stöd hos rektor och skolledning krävs att dessa har erfarenheter från särskolan. De anser också att kommunen är en del av problemet och att det är kommunen som ställer till det för skolledarna: "Till dessa problem hör att många kommuner saknar övergripande verksamhetsidéer och strategier för särskolan, bristande strategier skapar problem för skolledare, som dessutom i många fall har fått ansvar för särskolan utan att ha tidigare erfarenheter och utan att ges möjligheter till kompetensutveckling, grundskolan inte har tillräckliga förutsättningar för att kunna ta emot och inkludera fler särskoleelever [...]" (SOU 2003:35 s 109-110). I vårt yrke behöver vi en lärarutbildning för att kunna arbeta som lärare vore det inte lika självklart att ge alla kompetensutveckling för att klara av de krav som ställs på yrkesgruppen. Skall man ha integrerade elever i sin verksamhet måste det väl finnas kompetens att ta emot dem på rätt sätt såväl hos kommunen som hos skolledarna.

Vi pratade med chefen för den centrala elevhälsan i kommunen angående vad de anser att lärare bör ha för kompetens för att arbeta med integrerade elever och hon berättar att man enligt de nya behörighetskraven ska vara specialpedagog eller speciallärare för att undervisa i grundsärskolan men att det inte finns några speciella krav utöver lärarexamen för att få undervisa integrerade elever i grundskolan (Dahlström, 111122). Detta visar att integrerade elever i många fall inte får samma hjälp i grundskolan som om de gått i en ren särskolegrupp. För att kompensera detta måste man öka kompetensen hos lärarna. Persson menar att detta måste in i lärarutbildningen:

Detta i sin tur bygger på att man i den grundläggande lärarutbildningen förbereder för den stora variationen av olikheter i det ordinarie klassrummet (Persson 2007:34).

Om specialpedagogik blev en obligatorisk del av lärarutbildningen skulle alla lärare få kompetens att arbeta med integrerade elever. Integrerade elever belyser vi endast för att det är en central del i vårt arbete för egentligen handlar det om att ha kompetens för att möta alla elevers variationer i *en skola för alla*.

## 2.5 Andra perspektiv på integrering

Som vi nämnt tidigare är variationen hos eleverna i särskolan stora, en del behöver mycket stöd, andra mindre. Precis som Andersson önskar vi att dagens grundskola var anpassad till alla barn men tyvärr ser inte verkligheten ut så. Andersson hävdar att stora klasser och opersonliga miljöer är ett hinder för de elever som behöver nära kontakt med vuxna och mer enskild hjälp i undervisningen (1999:72). Boken skrevs för tolv år sedan men vi kan fortfarande se samma problematik. Större klasser leder till att varje elev får mindre tid av läraren. Antalet elever leder också till att läraren får svårt att få tiden att räckta till för att individualisera undervisningen (1999:87). Även Persson (2007:133) håller med om att stora klasser leder till större arbetsbelastning för lärarna och att detta

är en orsak till att man pendlar mellan att ha homogena klasser eller inte. Vi ställer oss frågan om en organisatorisk differentierad undervisning kan vara att föredra. Med differentiering menar vi att dela in elever i olika undervisningsgrupper och i denna diskussion skulle det handla om en ren särskolegrupp. I differentierade klasser blir eleverna mer homogena och det blir lättare att anpassa undervisningen till varje individ.

Fördelarna med en segregering av detta slag skulle vara att eleven hamnar i mindre grupper och kan få mer kontinuerlig vuxenkontakt av lärare som är utbildade och har kompetens för detta område. Eleverna får ett lugnare tempo i undervisningen, kraven minskar och elevens självförtroende stärks (Andersson, 1999:73). Självklart kan detta vara ett bra alternativ för många elever som inte upplever integreringen i grundskolan som positiv.

Vi vill med detta lyfta upp att det finns nackdelar med en integrerad skola. Även i denna fråga är det viktigt att se till varje individ och vad som passar just den eleven bäst. Detta är viktigt i vår undersökning därför att om läraren känner sig otillräcklig och anser att hon/han inte har kompetens och tid för att möta alla elever så kan den integrerade eleven komma efter i sin utveckling och i dessa fall kan en organisatorisk differentierad skolgång vara att föredra.

## 2.6 Syntes

Vi har fyra problemformuleringar som vi har haft som utgångspunkt i vårt val av litteratur anknytningar och tidigare forskning. Vår första problemformulering handlar om kompetens. Vilken kompetens krävs i arbetet med integrerade elever och tycker lärarna att denna kompetens är tillräcklig. Till detta kopplar vi också en fråga om kompetensutveckling. All vår litteratur är kopplad till frågan om specialpedagogisk kompetens. Varför denna kompetens är viktig och vad den kan ha för betydelse för elevers inkludering i en klassgemenskap. Vi belyser i vårt arbete att målet för integrering bör vara att elever inkluderas och detta styrker vår valda litteratur. Det krävs dock mycket arbete av lärare för att lyckas med inkludering och vi tar i litteraturen del av den specialpedagogiska kompetensens betydelse för arbetet med en lyckad inkludering.

Vår andra problemformulering handlar om ifall lärarna anser att det finns tillräckligt med tid för att individualisera undervisningen för integrerade elever? Vi har i kapitel 2.5 refererat till författare som hävdar att större elevgrupper medför att det finns mindre tid till att individualisera och att arbetsbelastningen då blir större för lärare. Här är inte frågan om antalet elever det centrala utan lärarens möjlighet att tillmötesgå alla elever när elevantalet är stort.

I tredje problemformuleringen ställer vi oss frågande till om lärarna anser sig ha tillräckligt stöd från rektor/skolledning, specialpedagog samt kollegor? Vi har refererat till författare som belyser vikten av att läraren känner ett stöd i sin yrkesroll. Vår valda litteratur visar att detta stöd på olika sätt främjar inkludering av elever från särskolan. Den organisatoriska rollen som rektorn har ansvar för har betydelse för inkludering av elever.Handledning från specialpedagog har också stor betydelse för lärarens



kompetensutveckling inom området specialpedagogik då detta i sin tur har betydelse för lärarens bemötande av elever. Även kollegors stöd är viktigt för att läraren, då man kan utbyta tankar, funderingar och få nya perspektiv på situationen.

I vår sista problemformulering fokuserar vi på eleverna. Anser lärarna att integrerade elever från särskolan får det stöd de behöver i vanliga grundskolan och vem ansvarar för elevens undervisning? Vi vill i anknytning till detta lyfta fram en del av ett citat av Ahlberg som vi använt tidigare. Ahlberg hävdar att: ”Varje lärare ska kunna svara för att elever som behöver särskilt stöd och hjälp får rätt typ av insatser och att de får stöd i tillräcklig omfattning (2007:86). Det är lärarens ansvar att se till att eleven får det stöd det behöver och det är läraren som har ansvaret för alla elevers undervisning.

## 3 Metod

Vi börjar med att redogöra för vårt metodval till vår undersökning. Vår studie är en enkätstudie och vi kommer att redogöra för och nackdelar med denna metod. Innan vi genomförde undersökningen gjorde vi en pilotstudie och varför vi valde att göra det kommer vi att förklara tydligare i detta kapitel. Vi kommer också att beskriva hur vi gjorde vårt urval av våra respondenter och kommentera vilka etiska aspekter vi utgått från för att sedan avsluta med en diskussion om studiens tillförlitlighet.

### 3.1 Enkät

Vi valde, efter att ha läst olika metod böcker, att utgå från en kvantitativ undersökning i form av en inledande enkätundersökning. Stukát (2011:41) visar i sin bok att det finns flera olika sätt att samla in den informationen man söker. Förr i tiden fanns det en motsättning mellan att använda sig av kvantitativ eller kvalitativ forskning. Detta har dock minskats för nu anser fler att dessa två synsätt kan komplettera varandra (Stukát, 2011:39). Genom att använda flera tillvägagångssätt kan frågeställningen besvaras ur olika perspektiv (Stukát, 2011:41–42). Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud skriver att man ofta använder sig av en undersökningsmetod men att det inte finns några hinder för att man kombinerar två metoder, om man bedömer att detta är till fördel för studien (2010:263). Bedömde vi att det skulle vara till fördel att ha med några intervjuer skulle vi förhoppningsvis att hinna med, efter enkätundersökningen, att genomföra en kvalitativ undersökning. Stukát menar att det ena sättet att samla in information och fakta inte utesluter det andra och att en kombination (metodtriangulering) ibland kan vara att föredra (2011:41).

I motsats till en kvalitativ undersökning valde vi ett kvantitativt tillvägagångssätt då vi rent geografiskt kunde täcka ett större område och möjligheterna att generalisera våra resultat blev större (Stukát, 2011:39). Trost är docent och universitetslektor i sociolog skriver att han gissar på en digital utveckling var det gäller enkäter och detta stämmer med tanke på vår digitala enkätundersökning:

Man har på sina håll börjat med en slags enkät per dator där den svarande själv läser in sina svar direkt i datorn. Jag gissar att den sortens teknik kommer att utvecklas alltmer när man kan svara genom att peta in sina svar direkt på skärmen (1994:11).

Vår undersökning var en respondentundersökning (Esaiasson m.fl. 2010:258). Vi ville med denna undersökning ta reda på vad varje enskild lärare ansåg om vårt valda ämne och därför valde vi att ställa samma frågor till samtliga lärare (se frågeställningarna i vår bilaga). Anledningen till att vi valde att genomföra en kvantitativ undersökning är för att vi ville nå ut till många lärare och på så sätt få en bredare bild av deras syn vårt valda ämne. Vi vet av erfarenhet att man på olika skolor har olika förutsättningar och olika syn på integrerade elever och därför var det viktigt att vi fick en bred undersöknings grupp.

Innan vi skickade ut enkätundersökningen till lärarna genomförde vi en mindre pilotundersökning. Vi valde att skicka undersökningen till sex utomstående lärare, vår handledare för detta examensarbete samt till utvecklingsledaren i vår

undersökningskommun. Trost menar att omgivningen, i vårt fall de medverkande i vår pilotstudie, kunde komma med goda idéer som vi själva inte tänkt på (1994:44). De genomförde enkäten och gav oss värdefulla tips på hur vi skulle utveckla, förtydliga och förbättra vår undersökning, genom att ändra vissa frågor och formuleringar, innan vi skickade ut den till vår valda undersökningsgrupp.

### **3.1.1 Genomförandet**

Vi valde att skicka ut en digital enkät till alla lärare i vår valda kommun då vi ansåg att detta var den mest praktiska lösningen samt att vi då kunde nå ut till ett större antal lärare än om vi hade valt att besöka några enstaka skolor. I tidigt skede hade vi varit i kontakt med skolutvecklingsledaren i kommunen och fått tillåtelse till att genomföra undersökningen. Vi valde dock att inte skriva detta i det medföljande messivbrev. Detta befarade vi kunde ha en negativ motvikt till det faktum att medverkan av vår undersökning är frivilligt. Det gick ut på följande sätt att vi mejlade ut en länk till vår undersökning där respondenterna kunde svara på våra frågor. Vi beskrev tydligt syftet med undersökningen och förklarade att deras svar är viktiga för att vår undersökning ska bli så rättvis som möjligt.

Esaiasson m.fl. (2010:41) skriver att man bör informera om fyra olika delar när man genomför en undersökning. Nedan kommer vi att redogöra för dessa fyra punkter och skriva en kort kommentar om hur vi gjorde:

- 1.** Information angående undersökningen och vilka vi är som ansvarar för den. Det är också bra att ha med vilka personer vi har valt ut för att delta i studien. Detta har vi gjort genom ett missivbrev som vi skickade ut tillsammans med enkäten. Vi har i brevet även informerat respondenterna om vilka vi är och även vilka vi skickat ut enkäterna till, det vill säga alla klasslärare i vår valda kommun.
- 2.** En vädjan om att pedagogerna på skolan ställer upp och ett tack på förhand för att de ställt upp. I samma brev har vi vädjat och bett alla att svara och förklarat vikten av att vi får in många svar. Vi har även tackat för att de ville ställa upp.
- 3.** Informera om när de skall fylla i enkäten samt när vi senast behöver ha in svaren. Detta uppfyllde vi genom att be dem svara så fort som möjligt men också genom att sätta ut ett datum för sista dag att skicka in svaren.
- 4.** Uppgifter om hur de kan nå oss om det är något de undrar över angående enkäten. Vi har angivit våra namn, telefonnummer samt mejladresser både i brevet samt i enkäten.

Dagen innan undersökningen skulle avslutas hade ca 20 % besvarat enkäten. Som vi tidigare hade planerat skickade vi iväg ännu ett mejl med en påminnelse och ännu en vädjan om svar. Trost menar att det finns ett litet problem med att sända ut påminnelser till de som inte svarat

Å ena sidan skall påminnelsen inte komma alltför snart inpå första utkastet, å andra sidan verkar det nonchalant att vänta alltför länge. Många människor blir irriterade över flera påminnelser, men om man inte skickar påminnelser får man inte många svar (1994:42).

Vi valde att skicka ut en påminnelse till enkäten men vi ansåg att vi kunde skapa en irritation hos vissa lärare genom att skicka ut fler påminnelser. Därför beslutade vi oss för att nöja oss med de svar vi fått in.

### **3.1.2 Urval**

Eftersom kommunen är relativt liten bestämdes att undersökningen skulle innefatta kommunens alla klasslärare i årskurserna ett till sex. Esaiasson m.fl. skriver att det anses som ett normalt bortfall att 20-35% av de tilltänkta svarspersonerna faller ifrån (2010:210). Om det är så som Esaiasson hävdar att 20-35% av våra utskick inte kommer att besvaras tror vi att vi ändå kommer att få in tillräckligt med svar för att kunna dra en slutsats av resultatet. Vi är medvetna om att det i december är en för lärarna hektisk tid att genomföra denna undersökning då de har fullt upp med omdömesskrivningar, utvecklingssamtal och luciaövningar. Vi hoppas ändå på att ett stort antal lärare svarar. Vidare får vi fundera på om eventuellt bortfall kommer att påverka resultatet?

Vår studie var en frågeundersökning. Vi ställde våra frågor till alla lärare och de som svarade fick sedan representera alla lärare i vår kommun. Eftersom deltagandet är frivilligt kunde vi inte kräva att alla lärare måste svara alltså fick vi generalisera de resultat vi fått in (Esaiasson m.fl. 2010:259–260). Trost kallar det för en totalundersökning då vi väljer att fråga hela vår valda population (1994:35).

Vi har gjort ett medvetet val när vi valde att utföra undersökningen i den aktuella kommunen. Av tidigare erfarenheter vet vi att det finns ett samarbete mellan rektorerna i kommunen, då de regelbundet träffas för att diskutera olika frågor. Det är en mindre kommun och därför ställer vi oss undrande till om det finns en gemensam syn som är i linje med de styrandes riktlinjer, men det är inget som vi kommer att undersöka närmare. Vi valde att avgränsa oss i vår undersökning genom att enbart vända oss till lärare i årskurserna 1-6 då våra egna kommande lärarbehörigheter ligger inom den åldersgruppen. Något som vi känner igen oss i är Trost resonemang angående relationer till respondenterna (1994:37). Vi genomförde vår undersökning i en mindre kommun där vi på olika sätt har vissa relationer med respondenterna. Vi har bland annat varit ute på praktik som lärarstudenter på tre av skolorna. Vår förhoppning var därför att detta positivt skulle gynna svarsfrekvensen men Trost menar att detta kan var helt tvärtom (1994:38).

### **3.1.3 Studiens tillförlitlighet**

Vårt syfte och frågeställningar styrde vårt metodval, se kapitel 3, då vi ville nå ut till så stor population som möjligt.

Vi utförde en pilotstudie för att på så sätt höja reliabiliteten innan vi skickade ut den verkliga enkätundersökningen till vår urvalsgrupp bestående av 70 lärare i grundskolans årskurs ett till sex i vår valda kommun. I vår pilotstudie ingick sex utomstående lärare, en utvecklingsledare samt vår handledare för detta examensarbete. Denna pilotstudies efterföljande kommentarer låg till grund och möjliggjorde en förbättring av våra enkätfrågor. Dessa frågor utformades så noga som möjligt, enligt oss, för att inga frågor skulle kunna misstolkas av våra respondenter. Detta kopplar vi även till validitet som är

ett betydligt svårare begrepp (Stukát, 2011:134). Under utformningen av vår enkät både innan under och efter vår pilotstudie frågade vi oss många gånger: Är dessa frågor verkligen utformade på bästa sätt för att kunna koppla dessa till vårt syfte och våra frågeställningar?

Vi valde att utforma en digital enkätundersökning för att på så sätt kunna nå ut till så många respondenter som möjligt rent geografiskt. En ytterligare faktor som låg till grund för att använda ett digitalt forum var att vi visste av erfarenhet att det var en hektisk tid för lärarna att genomföra en enkät. December månad, i vilken vi utförde enkäten, kan vara oerhört stressig för lärarna med omdömesskrivningar, utvecklingssamtal och ett flertal luciaövningar även om vi belyste att den högst skulle ta två minuter att genomföra enkäten. Vi ansåg också att genom att använda oss av det digitala forumet skulle detta öka våra möjligheter till ett större resultat som då slutligen skulle öka våra chanser till att generalisera i vår undersökning. Det enligt oss dåliga svarsresultatet som vi fick, trots utskickade påminnelser, minskade möjligheten att generalisera svaren i vårt arbete.

Det finns flera faktorer som påverkar hur respondenten svarar, menar Stukát, och detta kan i sin tur påverka undersökningens resultat (2011:133–134). En faktor kan exempelvis vara hur dagen varit för respondenten, om denne är trött efter en dags tungt arbete eller utvilad och energisk efter en avkopplande helg. Ytterligare en faktor kan vara att respondenten störs och tappar fokus när den genomför enkätundersökningen och då eventuellt struntar i att slutföra den.

### **3.1.4 Etiska principer**

Vi valde att utföra vår undersökning enligt det Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådets principer (1999). Rådet menar att det finns fyra stycken huvudkrav när man bedriver forskning. Kraven är informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Till varje huvudkrav följer vissa rekommendationer. Enligt informationskravet skall respondenterna få en kort information och redogörelse om vår uppsatts syfte innan undersökningen samt vilka vi är och hur de kan nå oss och detta har vi tillhandahållit dem. Vi har även tydligt visat att deltagandet i denna undersökning är helt frivillig. Vi tog kontakt med kommunens skolutvecklingsledare innan vi skickade ut enkäterna. Detta för att förhoppningsvis få ett samtycke då undersökningen skulle skickas ut till alla kommunala lärare inom årskurs ett till sex, vilket vi också fick. På detta sätt följde vi samtyckeskravet. Då vi valt att utföra vår enkätundersökning digitalt blir svaren anonymiserade. De medverkande kan se att vi skickat till kommunens lärare i årskurs ett- sex, som vi meddelat dem i det medföljande informationsbrevet, men de kan inte se vilka som svarat och det kan inte vi som forskare heller. Vi som forskare kan se hur många som svarat, datum och tid när svaret kom in och själva svaren men om respondenterna fyllt i att de vill ta del av vår uppsatts kan vi se deras mejladress. Vi har dock lovat att de kommer att förbli anonyma i vår uppsatts och på detta sätt anser vi att vi uppfyllt konfidentialitetskravet. Nyttjandekravet har vi följt då vi meddelat våra respondenter att vi enbart kommer att använda svaren till denna uppsatts.

Det är svårt att vara helt objektiv då vi båda har en föreställning om hur skolans arbete bör gå tillväga. Vi skall dock försöka att inte färga uppsatsen för mycket med våra åsikter.

### **3.1.5 Bearbetning**

Vi väljer att inte redovisa alla enkätfrågor och svar då vi anser att dessa frågor inte styrker eller ger relevans åt vårt syfte och våra frågeställningar. Frågorna vi inte valt att redovisa är hur många yrkesverksamma år respondenten har arbetat i pedagogisk verksamhet. Då antalet lärare som svarade på enkäten inte var så många som vi önskat beslutade vi att detta inte var ett tillräckligt stort antal för att jämföra om yrkeserfarenhet spelar roll för hur integreringen fungerar. En annan fråga som vi valt bort är assistentens/resursens utbildning då många lärare inte visste vilken utbildning personen i fråga hade. Därför kändes inte heller denna fråga relevant att ta med i resultatredovisningen.

Då vi genomförde vår enkätundersökning med hjälp av ett digitalt verktyg sammanställdes våra resultat automatiskt i både ett Exceldokument men också i form av diagram. Efter noggrann granskning av dessa dokument sammanställde vi vårt resultat. För att tydliggöra resultaten valde vi att använda oss av diagrammen. Vi är medvetna om att vi lika gärna kunnat redovisa svaren i antal svarande med tanke på antal respondenter som deltog i undersökningen, men fick rådet av vår handledare av uppsatsen att använda oss av procentsatser.

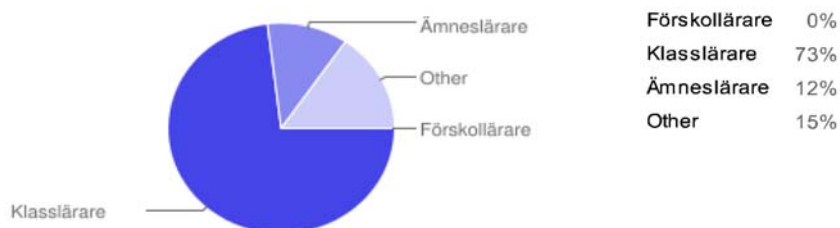
## 4 Resultatredovisning av enkätstudie

Vi kommer här att redogöra våra resultat med hjälp av diagram. Vi börjar med att i *kapitel 4.1* redogöra för alla som deltagit i undersökningen. I *kapitel 4.2* riktar vi in oss och fokuserar på de respondenter som arbetar med eller har arbetat med integrerade elever.

Enkäten skickades ut till ca 70 lärare i åk ett till sex, se metodkapitlet. När vi sammanställde resultatet hade vi fått in 26 svar. Vi är medvetna om att ett sådant få antal svarande påverkar resultatet och vi kan därför inte generalisera svaren i samma utsträckning.

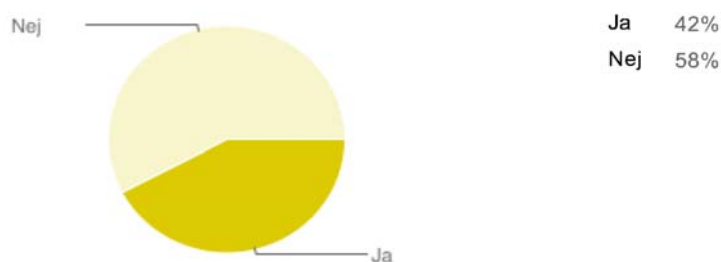
### 4.1 Bakgrundsfrågor

(N=26 =100 %)



**Figur 1: Undersökningsgruppens utbildningsbakgrund (N=26=100 %).**

Alla respondenter i undersökningen hade någon form av lärarutbildning i grunden. Största delen, 73 % av respondenterna är klasslärare. Med klasslärare menar vi en lärare som är ansvarig för en hel klass och bedriver den mesta undervisningen i klassen. 12 % är ämneslärare och en ämneslärare undervisar i utvalda ämnen som den personen är specialiserad på. 15 % svarar att de har en annan utbildning i botten, detta har vi valt att inte redovisa då vi är en liten kommun och yrket kan avslöja vem personerna är.

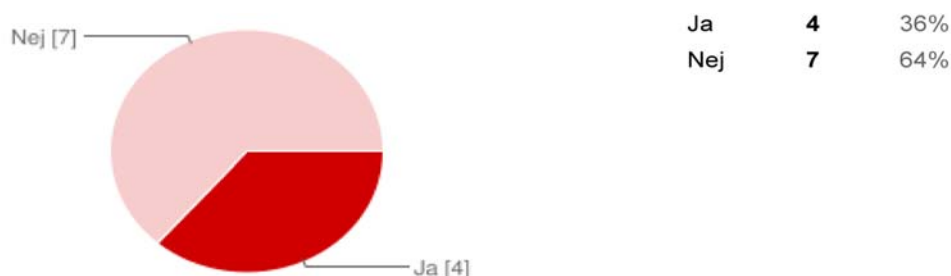


**Figur 2: Erfarenhet av integrerade elever (N=26=100 %).**

De svar vi har fokuserat mest på i undersökningen är från de respondenter som har eller har haft en eller flera elever integrerade från särskolan i sin klass. 42 % av respondenterna i undersökningen har eller hade tidigare haft integrerade elever. Det är dessa respondenters svar som är viktigast för resultatet i vår undersökning. Resterande 58 % aldrig har haft integrerade elever i sin klass. De som svarat att de har eller har haft integrerade elever i sin klass är också de som svarat på resterande frågor som vi kommer att redogöra för. Denna fråga var viktig för studien då vi hade hoppats på att den skulle ge oss svar på hur vanligt det är med integrering är i kommunen. Dessvärre ger den låga svarsfrekvensen oss ingen möjlighet att ta reda på detta.

## 4.2 Med fokus på respondenter som arbetat med integrering

Som vi beskrev kommer vi i detta kapitel endast att utgå från respondenter som arbetat med integrerade elever. Det betyder att elva respondenter i detta avsnitt räknas som 100 %. (N=11=100%)



**Figur 3: Formell specialpedagogisk kompetens hos respondenterna (N=11=100%)**

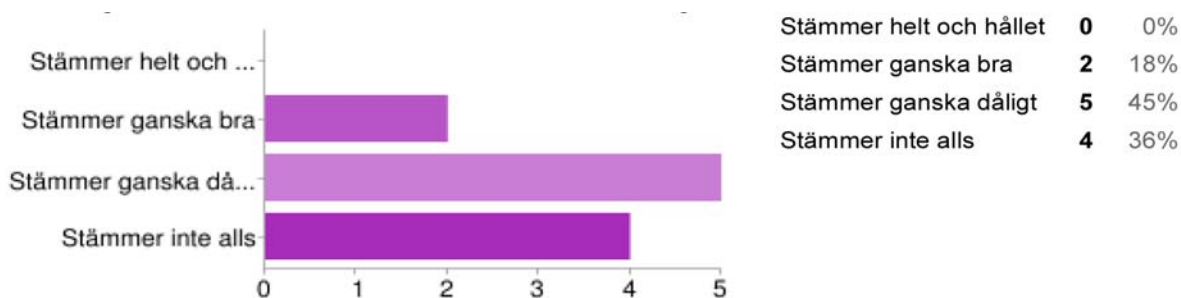


Figuren visar att 36 % av respondenterna har någon form av formell kompetens inom specialpedagogik. Utbildningarna inom specialpedagogik varierade. Någon hade läst en halv termin specialpedagogik andra en hel termin. Någon hade läst specialpedagogik med inriktning mot ett speciellt ämne. 64 % av respondenterna hade ingen form av specialpedagogisk utbildning trots att de hade integrerade elever i sina klasser.



**Figur 4: Pedagogens åsikter kring sin specialpedagogiska kompetens (N=11=100%)**

I denna figur får vi information om respondenten anser att han/hon har tillräckligt med specialpedagogisk kompetens för att möta integrerade elever. Som vi ser anser majoriteten att detta stämmer ganska dåligt, 73 % anser att de har ganska dålig kompetens för att möta den integrerade eleven. 27 % av respondenterna tycker däremot att de har ganska bra kompetens.



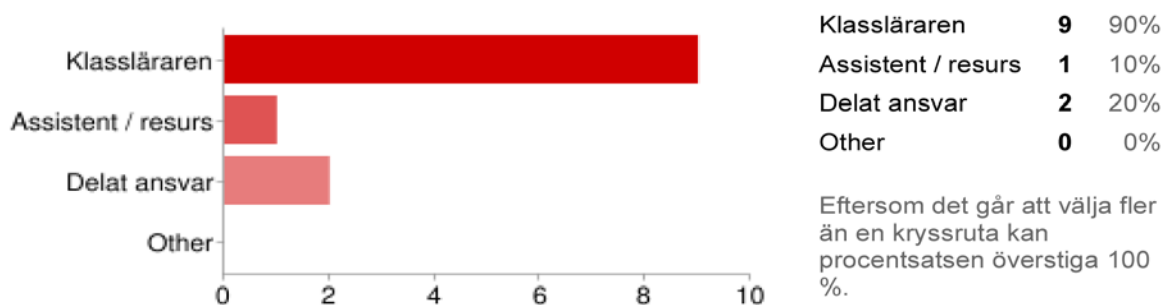
**Figur 5: Tid för individualiserad undervisning (N=11=100%)**

Ibland räcker det inte att ha tillräckligt med kompetens då lärarens uppgifter har blivit fler och klasstorlekarna har ökat (se litteratur diskussionen). Därför frågade vi respondenterna om deras tid räcker till för att individualisera undervisningen. I figuren ser vi att 18 % anser att de har ganska bra med tid till att anpassa undervisningen. Resterande 81 % fördelades på stämmer ganska dåligt och stämmer inte alls. Dessa respondenter anser att deras tid inte räcker till för att anpassa undervisningen.



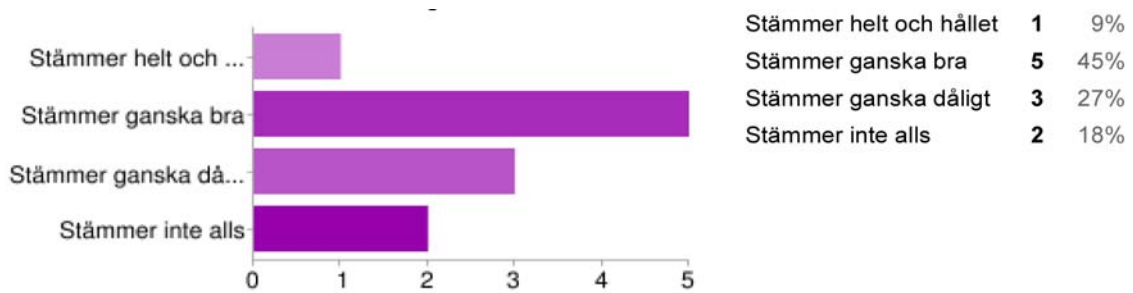
**Figur 6: Fler pedagoger i klassrummet (N=11=100%)**

Vi funderade på om det var någon skillnad på synen om man fick hjälp i klassrummet av en assistent eller resurs. Därför frågade vi respondenterna om de hade någon hjälp i klassrummet. Figuren visar att 55 % av respondenterna som arbetar med integrerade elever hade hjälp i klassrummet hela tiden medans 45 % hade hjälp vissa timmar.



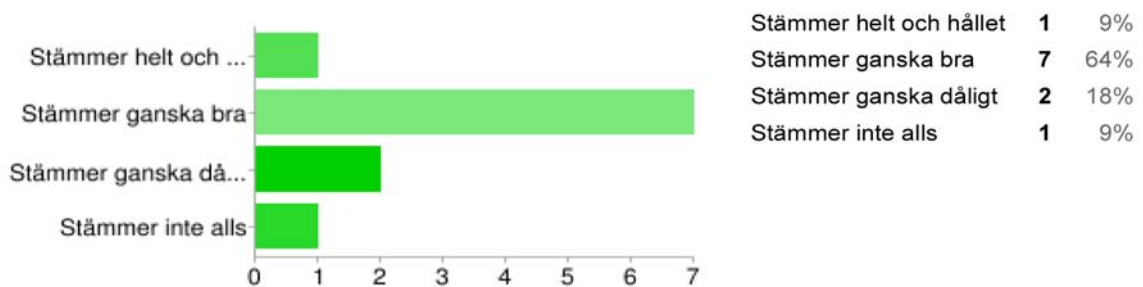
**Figur 7: Ansvar för integrerade elevers undervisning (N=12=100%)**

I föregående fråga såg vi att det flera respondenter som hade extra hjälp i klassrummet och vi tyckte att det var intressant att ta reda på vem det var som ansvarade för den integrerade elevens undervisning då de var flera i klassrummet. I denna fråga kunde man klicka i flera svarsalternativ och därför överstiger svaren 100 %. Som vi ser är det till 90 % klassläraren som ansvarar för elevens undervisning men 20 % svarar att de har ett delat ansvar. Endast 10 % svarar att assistenten/resursen ansvarar för undervisningen. I denna fråga spelar assistenten eller resursens utbildning en viss roll för ansvaret av undervisningen. Men tyvärr fick vi inte många svar ang. dess utbildning och därför har vi valt att inte använda denna fråga.



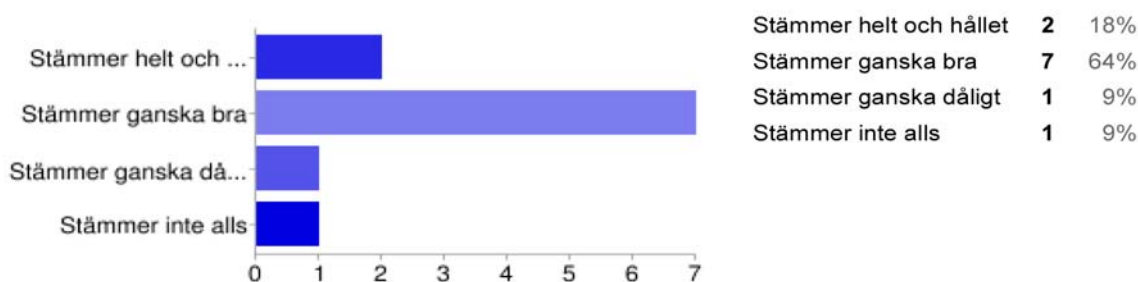
**Figur 8: Stöd från rektor/skolledning (N=11=100%)**

I litteraturen har vi läst att stödet från rektor/skolledning spelar stor roll. Figuren visar att 9 % av respondenterna anser att de har ett mycket bra stöd och 45 % anser att de har ett ganska bra stöd, vilket är positivt. Resterande respondenter känner inte att de har bra stöttning. 27 % svarar att de har ganska dåligt stöd medans 18 % av respondenterna anser att de inte har något stöd alls av skolledare/rektor.



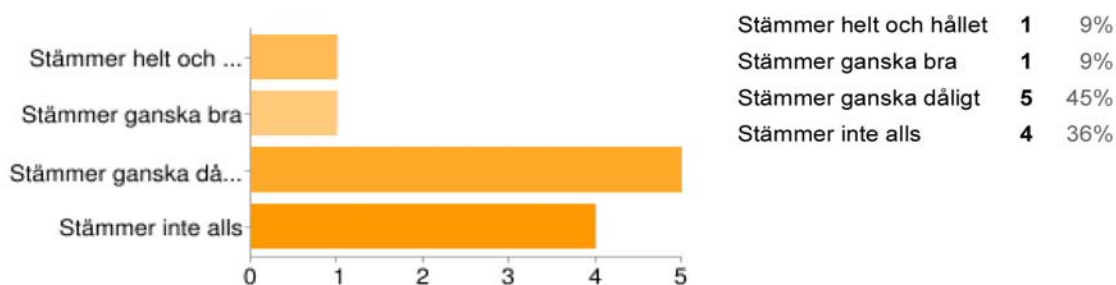
**Figur 9: Stöd från specialpedagog (N=11=100%)**

En av specialpedagogens roller är att handleda lärare därför ville vi också undersöka om lärarna känner att de har stöd av specialpedagog och/eller speciallärare. Majoriteten av respondenterna 73 % är positiva och 64 % anser att de får ett ganska bra stöd och 9 % anser att de har ett mycket bra stöd. Resterande 27 % av respondenterna är inte lika positiva. Figuren visar att 18 % av respondenterna anser att de får ett ganska dåligt med stöd och 9 % anser att de inte får något stöd i sitt arbete med integrerade elever.



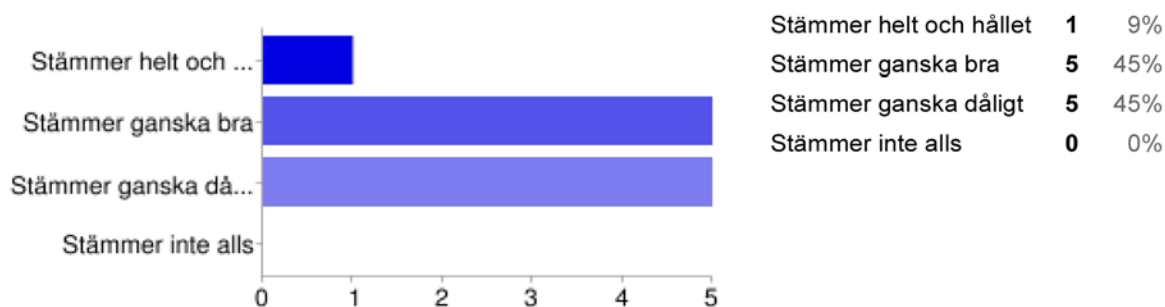
**Figur 10: Stöd från arbetslag (N=11=100%)**

Naturligt spelar även stödet från arbetslaget en viss roll. Att det finns personer i lärarens närhet som man kan diskutera idéer och problem med. 64 % av respondenterna tycker att de har ett ganska bra stöd från arbetslaget och 18 % anser har ett mycket bra stöd från sina kollegor. Endast 18 % anser att de har ett ganska dåligt eller inget stöd från specialpedagog.



**Figur 11: Kompetensutveckling för lärare inom specialpedagogik (N=11=100%)**

Då man i vår kommun valt att integrera särskolans elever i grundskolan funderar vi på om lärarna får kompetensutveckling för att kunna hantera detta. Det förvånar oss att så många respondenter svarar att de inte får den kompetensutveckling de anser att de behöver. Endast 18 % anser att de får bra eller ganska bra kompetensutveckling medans resterande 82 % inte är nöjda.



**Figur 12: Stöd för eleven (N=11=100%)**

Alla frågor vi ställt hittills handlar om respondenternas förutsättningar för att möta och individualisera undervisningen för att detta skall gynna alla elevers utveckling. I vår avslutande fråga vill vi ta reda på om respondenterna anser att den integrerade eleven får det stöd den behöver i undervisningen. Denna fråga speglar lite av de tidigare svaren i undersökningen då det är den integrerade elevens utveckling i grundskolan som är den centrala biten i vår undersökning. Som figuren visar anser 45 % av respondenterna att eleven får ett ganska bra stöd och 9 % anser att elever får ett bra stöd. Däremot tycker resterande 45 % att detta inte stämmer så bra då de anser att den integrerade eleven får ett ganska dåligt stöd.

Resultatet av denna undersökning kommer vi att analysera och diskutera vidare i nästa kapitel.

## 5 Diskussion

Vi kommer att börja med att diskutera vårt metodval och vi kommer att belysa fördelar och nackdelar med vår valda och genomförda enkätundersökning som ligger till grund för denna uppsatts. I litteratur och resultatdiskussionen har valt att utgå från sex olika frågeställningar som är knutna till syftet med vår uppsatts.

### 5.1 Metoddiskussion

Anledningen till att vi valde att genomföra en enkätundersökning var att vi ansåg att vi hade större möjlighet att nå ut till en större geografisk population. Vi hade även med i vår beräkning att lärarna hade ett hektiskt arbetsschema framför sig med övningar inför luciauppträdanden och julavslutningar. Dessutom är detta en period då många lärare skriver omdömen för att också genomföra utvecklingssamtal. Med lärarnas tidpress i åtanke utformade vi en digital enkät, vilket var första gången för oss. Att tillhandahålla en digital enkät i dagens internetsamhälle trodde vi skulle öka våra möjligheter att få fler svar men tyvärr fick vi in färre svar än vad vi hade önskat. Vi hade en optimistisk tilltro på att ett stort antal lärare skulle svara på den digitala enkäten.

Att komma fram till genomtänkta frågor med tillhörande svarsalternativ som var utformade på ett bra sätt var en utmaning för oss. Vi skickade ut enkäten i en mindre pilotundersökning, efter tips från vår handledare. De utomstående utvalda respondenterna i pilotstudien kom med konstruktiv kritik efter att de svarat på våra frågor. Den kritiken låg till grund för en förbättring av enkätfrågorna och dess svarsalternativ.

Vi såg ingen motsättning mellan att använda denna sortens metod kontra att välja intervju som undersöknings metod. Stukát visar på att de olika metoderna ofta kan komplettera varandra (2011:42). Detta håller vi med om då vi anser att dessa två metoder kan belysa våra frågeställningar ur olika perspektiv. Hade det funnits en mer tilltagen tid för att genomföra och skriva denna uppsatts anser vi att intervjuer med lärare, specialpedagoger/speciellärare samt rektorer hade gett ett bättre och djupare perspektiv på vårt valda ämne. Vi skickade ut enkäten till alla lärare i årskurs ett till sex i vår kommun efter att fått en tillåtelse till detta av skolutvecklingsledaren. Vi valde dock att inte nämna något om denna kontakt i det medföljande messivbrevet, eftersom vi ansåg att detta kunde uppfattats som om det vore ett tvång att medverka på enkätundersökningen. Vi kommer att göra en viss generalisering men vi kommer främst att utgå i vad dessa respondenter har för åsikter angående integrering. Vi är väl medvetna om att resultatet av studien kunde se helt annorlunda ut om alla lärare i vår urvalsgrupp hade svarat.

Alla som deltog i enkäten var anonyma och vi hade lovat att deras svar endast skulle användas som underlag i vår forsknings. Vi kunde dock inte lova att respondenterna var anonyma inför oss. Anledningen till detta var att respondenterna fick lov att lämna sin mejladress om de ville ta del av vår undersökning när den blir klar. Detta var det dock inte många som gjorde, kanske för att de på så vis ville vara helt anonyma.

Vi har tidigare förklarat att vi har följ Esaiassons m.fl. (2010) råd angående det vi informerade om i messivbrevet. Vilken information de fick ta del av har vi redogjort för i metodkapitlet. Vi tyckte att det här fungerade bra, en person tog kontakt med oss angående en fråga om enkäten annars har vi inte fått några synpunkter på vår undersökning. Vi satte ett datum för sista dagen att lämna in enkäten men upplevde att de flesta svarade på en gång och endast några enstaka kom till efterhand. Dagen innan slutdatumet skickade vi ut en påminnelse och därefter fick vi ett fåtal svar till. Vi hänvisade tidigare till Trost (1994) som menar att påminnelsen bör komma ut i rätt tid, inte för tidigt men inte heller för sent. Vidare hävdar han att personer kan bli irriterade över flera påminnelser. Detta hade vi med oss när vi valde att inte skicka ut ännu en påminnelse. Eftersom det bara var några få som svarade efter vår första påminnelse så tror vi inte att många fler hade svarat på en andra påminnelse. Däremot funderar vi på om vi kunde fått in fler svar om vi personligen tagit kontakt med varje skola. Dock ser vi detta var en geografisk svårighet då skolorna är utspridda och det tar lång tid att ta sig emellan dem.

Som slutsats kan vi nämna att om vi hade anat att de externa bortfallet av respondenter skulle bli så stort hade en kvalitativ undersökningsmetod varit att föredra. Vi anser att vi kunnat få en djupare bild av hur integrering och inkludering fungerar i kommunen genom att genomföra intervjuer än genom en enkätundersökning med få svarande.

## **5.2 Litteratur- och resultatdiskussion**

I resultatdelen ser vi att det är 26 respondenter som har svarat på vår enkät. Detta gör att vi får titta noggrannare på vad var och en av respondenterna anser och ha i åtanke att resultatet kunde sett annorlunda ut om fler hade svarat. Därför kan vi inte säga att vårt resultat visar hur det ser ut i vår kommun utan att resultaten visar vad de lärare som svarat anser om våra frågor. Vi har tidigare diskuterat detta i vår metoddiskussion.

Alla 26 respondenter hade någon form av lärarutbildning i grunden. Utav dessa 26 respondenterna var det endast elva stycken som arbetat med integrerade elever. I analysen och diskussionen är det dessa elva som har erfarenhet av och har arbetat med särskolans elever i grundskolan som ligger till grund för våra diskussioner. (N=11 personer =100%).

### **5.2.1 Specialpedagogisk kompetens i grundskolan**

I vår undersökning kom vi fram till att 73 % ansåg att de hade för lite med kompetens för att möta integrerade elevers behov. Specialpedagogik för oss handlar om att man ska möta variationen hos eleverna och se till varje elevs behov. Vi anser också att specialpedagogik handlar om en pedagogik som används då den vanliga pedagogiken inte räcker till (Brodin & Lindstrand 2004:84, Persson 2007:25). Vi tolkade det som att de 73 % av respondenterna som anser att den pedagogik de läst inte räcker till, tycker att de hade haft bättre förutsättningar att möta elevers olikheter om de hade någon form av

specialpedagogisk kompetens. Samuelsson och Eriksson-Gustavsson (2011:74) menar att specialpedagogik handlar om att skapa möjligheter för lärande, om att reducera hinder och istället arbeta för att förekomma de hinder som kan uppstå. Vi upplever att det är här svårigheter uppstår. Det är vanligt att se problem som uppstår på individnivå istället för på organisationsnivån (Ahlberg, 2007). Ahlberg menar dock att denna syn håller på att förändras. Vi anser att förutsättningarna för att förebygga problem för individen är lättare om man har kompetens inom specialpedagogik men vi är medvetna om att det finns andra infallsvinklar som också har stor betydelse.

Vi har tidigare diskuterat vad specialpedagogisk kompetens innebär. Eriksson m.fl. (2011:69–70) menar att en lärare behöver kontinuerlig handledning och detta kallar han för kompetensutveckling och visst håller vi med om att handledning är viktigt och att det är en form av kompetensutveckling. Däremot anser vi inte att detta genererar en formell kompetens. Förutom kontinuerlig handledning skulle vi önska att alla lärare hade grundläggande kunskaper inom specialpedagogik då vi tror att detta skulle underlätta för arbetet för att nå en skola för alla. Anledningen till att vi tycker att det är viktigt med denna problemformulering om lärarnas kompetens är att vi anser att en integrering bör fungera på ett tillfredsställande sätt för att den ska gagna alla elever. Vi har tidigare hänvisat till Persson (2007:35) som hävdar att man redan i lärarutbildningen borde förbereda lärare för att möta stora variationer av olika elever som finns i dagens klassrum. 36 % av respondenterna i studien hade någon form av specialpedagogisk kompetens, dessvärre kände bara 9 % av dessa att de hade tillräckligt med kompetens att möta integrerade elever. Detta talar lite emot vår hypotes om att lärare bör ha en viss specialpedagogisk kompetens för att nå bästa möjliga integrering. Det som kan försvåra deras arbete är att ingen av dessa lärare anser att deras tid räcker till för att individualisera undervisningen, vilket är intressant. Detta kommer vi att diskutera vidare i kapitel 5.2.4. Om vi fortsätter att titta på dessa 36 % som har någon form av specialpedagogisk kompetens så känner 18 % av dem att de har ett bra stöd i sitt arbete medan de andra 18 % inte kände att de hade ett bra stöd. Anmärkningsvärt är att endast 9 % av dessa lärare ansåg att eleven fick det stöd den behövde i skolan. Vår tanke när vi analyserar är att många lärare måste känna sig otillräckliga.

Trots detta anser vi att kompetens skulle förebygga en del problem som lärarna möter. Har man en viss specialpedagogisk kompetens och sedan får kontinuerlig handledning och stöttning i sin yrkesroll så tror vi att förutsättningarna för att möta alla elever i en skola för alla kommer att bli bättre. Som vi redovisade tidigare har 36 % av respondenterna i studien specialpedagogisk kompetens. Dessvärre ser vi att tiden lärarna har till sitt förfogande är ett stort problem, iallafall om man ska se på svaren i vår enkät. Detta kommer vi att redogöra för mer i kapitel 5.2.4.

Vi anser att målet med integrering bör vara att alla elever inkluderas i klassen. Thorsson m.fl. (2007:11) beskriver detta på ett bra sätt när de belyser att det handlar om att alla ska delta helt och fullt i en gemensam utbildning. Vi anser att specialpedagogisk kompetens ger mer kunskap om hur man når inkludering i klasser med integrerade elever, men i enkätsvaren ser vi att det finns många fler saker som påverkar detta och som har stor betydelse för en inkluderande gemenskap och det kommer vi att diskutera mer i kommande kapitel.



### 5.2.2 Att utgå från elevers olikheter i undervisningen

Alla respondenter i vår undersökning har en lärarexamen i botten men endast 36 % av de svarande hade formell kompetens inom specialpedagogik. Viktigt i den här frågan är att tänka på att svaren handlar om vad lärarna anser och inte om vad som krävs. En del lärare kanske har stor erfarenhet av detta och anser att den kompetens de har räcker medans andra med samma utbildning men med inte lika mycket erfarenhet känner att de inte har tillräckligt med kompetens. Förövrigt krävs det att lärare har specialpedagogisk kompetens för att arbeta i särskolan men enligt chefen för elevhälsan i vår kommun står det inget i styrdokumentet om vad som krävs när man arbetar med integrerade elever i grundskolan (Dahlström, personlig kommunikation 11-11-22). Detta får oss att fundera på det Almkvist och Leandersson (2001) beskriver i sin uppsats. De menar att undervisningen av särskoleelever riskerar att bli sämre på grund av mindre kompetens för att möta olikheterna och mångfalden i dagens skola.

Vi har i litteraturgenomgången skrivit om hur särskolan tidigare var en segregerad skolform skild från grundskolan men att detta förändrades i och med kommunaliseringen. Almkvist och Leandersson menar att det fanns bra kompetens för att möta särskolans elever då dessa var samlade på ett ställe som en segregerad skolform för då var personalen mer specialiserad i sin kompetens. Denna kompetens finns inte i dagens grundskola där särskolans elever ofta är integrerade i grundskolan. I resultatet av undersökningen ser vi att endast 27 % av respondenterna ansåg sig ha ganska bra kompetens för att arbeta med integrerade elever. Vi har tidigare hänvisat till Nilholm (2011:31) som anser att en mångfald i klassen gynnar eleverna och att olikheterna stimulerar elevernas utveckling. Vi anser att kommunen borde satsa på att ge lärarna den kompetens de behöver för att till vara på mångfalden.

64 % av respondenterna har inte någon kompetens inom specialpedagogik men de har integrerade elever i sin klass. Stämmer det som Almkvist och Leandersson skriver om att det finns risk att integrerade elever får sämre undervisning på grund av lärarnas kompetens så betyder det att det finns risk för att många av de integrerade eleverna i kommunen inte utvecklas i den takt de egentligen skulle göra. Anmärkningsvärt är att 18 % av dessa av 64 % som inte har kompetens inom specialpedagogik ändå tycker att de har ganska bra kompetens för att möta den integrerade elevens behov. Vidare kan man fundera på vad deras svar grundar sig på men vi kan se att dessa personer har stöd i sitt klassrum och att de delar på ansvaret av undervisningen. Dessa respondenter anser också att de har ett ganska bra stöd från skolledning/rektor, specialpedagog samt arbetslag vilket vi genom litteraturen lärt oss kan ha stor betydelse. Kanske är den formella kompetensen inte lika viktig om man har ett stort stöd från andra kollegor. Vidare är klasslärarna ganska ensamma i sin klassundervisning och det kanske är svårt att få stöd från andra lärare när de inte är helt insatta i problematiken och inte känner eleverna på samma grunder som klassläraren. Detta kommer vi att diskutera mera i kapitel 5.1.5.

73 % svarar att de har ganska dåligt med kompetens för att möta de integrerade elevernas behov. Detta tolkar vi som att lärarna vill ha mer kompetens som hjälper dem i arbetet med att nå *en skola för alla*. En skola där alla undervisas på lika villkor utefter deras förutsättningar eller som Persson beskriver: en miljö där alla känner delaktighet och gemenskap och där alla är inkluderade (2007:23).

### **5.2.3 Kompetensutveckling inom specialpedagogik**

I Salamancadeklarationen riktlinjer läser vi om att man rekommenderar till att fortbilda lärare så att de kan möta komplexiteten i yrket:

“Huvudutmaningen är att ge fortbildning åt alla lärare, med tanke på de skiftande och ofta svåra förhållanden under vilka tjänstgör. Fortbildningen bör, där så är möjligt, äga rum på skolnivå i form av undervisning under ledning av handledare, varvad med distansstudier och andra självlärningsmetoder” (Salamanca, 2006:28).

Att fortbildning kan ske på olika sätt med både handledning och andra studier i form av distansutbildningar och självstudier är vad som nämns i Salamancadeklarationen. När vi frågar respondenterna om de anser att de får tillräckligt med kompetensutveckling hävdar 36 % att de inte får det. 45 % håller till viss del med dem och svarar att de får ganska dåligt med kompetensutveckling. Detta kan försvaras med att det inte ställs högre krav än en lärarutbildning för att arbeta med integrerade elever i grundskolan samtidigt som man funderar på om det inte vore bättre att eleverna gick i en ren särskoleklass där det krävs att lärarna har kompetens som speciallärare eller specialpedagog. I Carlbecksutredningen 2003 kom de fram till att lärare i klasser med integrerade elever har svårt att veta vilka krav de kan ställa på eleverna, detta kan vara en anledning till att läraren behöver specialpedagogisk kompetens. Persson (2007:34) menar att man redan i lärarutbildningen bör förbereda lärare för att möta den stora variationen av elever som vi möter i klassrummet. Detta upplever vi att vi till viss del har fått ta del av i vår utbildning även om det var i vår specialisering inom specialpedagogik som vi fick ta del av mest kunskap om detta.

Det ställs idag stora krav på att lärare och skolan ska ha redskap för att klara av att integrera elever. Motsatsen till integrering är segregering och vi ska klara av att se till att ingen blir utstött. Persson menar att vi som lärare har stora krav på oss att motverka utstötning (2007:23).

18 % av respondenterna svarar att de får tillräcklig eller ganska bra med kompetensutveckling medans 81 % menar att de får dålig eller ingen alls kompetensutveckling inom området. Vi tolkar respondenternas missnöje med att de vill ha mer kompetensutveckling inom specialpedagogik. Detta anser vi att kommunen borde satsa på om man väljer att integrera alla särskolans elever i grundskolan. Det behöver ju inte betyda att lärarna ska utbildas till specialpedagoger eller speciallärare men i någon grad bör de få kompetens inom specialpedagogik. Även handledning i dessa frågor anser vi är värdefullt för både lärare och elever. Ställs man inför en situation där man ska arbeta med integration bör man få kompetens för det.

### **5.2.4 Individualiserad undervisning för integrerade elever**

Under hela vår utbildning har våra lärare vid Göteborgs universitet belyst vikten av en välplanerad lektion. Att alla elever har olika förutsättningar till att nå de nationella målen är allmänt känt för de flesta inom skolvärlden. Men hur skall den enskilde eleven kunna nå målen om inte undervisningen är planerad efter elevens förutsättningar

Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. (Läroplan för grundsärskolan 2011:8).

Om undervisningen enligt Läroplanen för grundskolan inte kan utformas lika för alla visar siffrorna nedan att detta är en viktig fråga för kommunen att arbeta med. 18 % av våra respondenter ansåg att de hade ganska bra med tid till att individualisera undervisningen för den integrerade eleven medan 45 % ansåg att de hade ganska dåligt med tid. 36 % svarade att de inte alls hade tillräckligt med tid att tillgå. Att det är en stor sammanslagen procentsats, 81 % som inte känner sig tillfreds med den faktiska tiden att individualisera undervisningen är en viktig fråga att gå vidare med till skolledningen. Persson skriver att resursneddragningar i dagens skola har inneburit större antal elever i klasserna (2007:133). Detta medför att arbetsbördan blivit större för lärarna och därmed har tiden för att individualisera undervisningen mindre för de integrerade eleverna. En dansk undersökning, som Undervisningsministeriet beslöt att genomföra 1997 på 333 skolor, visar att det inte var klasstorleken som var avgörande för hur det går för den enskilde eleven. Det var istället lärarens möjligheter att individualisera undervisningen som var avgörande (enligt Persson, 2007:135). Som vi skrev redan i inledningen på denna uppsats så menar även Andersson att tiden att individualisera undervisningen blir lidande när resursneddragningar inom skolan genomförs (1999:87).

### **5.2.5 Lärarnas stöd från rektor/skolledning, specialpedagog/ speciallärare samt kollegor**

9 % av våra respondenter ansåg att de fick det stöd de behövde av rektor och skolledning och 45 % ansåg att de i dagsläget hade ett ganska bra stöd. 27 % ansåg däremot att detta stämde ganska dåligt och 18 % svarar att de inte alls fick det stöd de behövde. Rektorn ansvar har blivit mer uppmärksammat då de senaste årens läroplaner tydligt beskrivit rektorns roll som skolledare.

Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas mot de nationella målen (Läroplan för grundskolan 2011:19).

Carlbeck-kommittén tar upp att ett problem med skolledningen kan vara att rektorer saknar erfarenheter och kompetens i arbetet med de särskoleinskrivna eleverna. Detta menar även vi kan vara en av de faktorer som gör att vissa av våra respondenter inte känner att de får det stöd som de behöver. En ytterligare faktor som vi anser bidrar till att våra respondenter inte känner fullt stöd från rektorn är att det är rektorns ansvar att tillhandahålla och stödja lärare till en kompetensutveckling för ett professionellt arbete med de integrerade eleverna. Om vi då ser tillbaka på 5.1.3 i vår uppsats så anser flera lärare att detta inte uppfyllts. Tyvärr kände dock bara 9 % av våra respondenter fullt stöd.

9 % av lärarna ansåg att de fick det stöd de behövde av specialpedagog/speciallärare. 64 % ansåg att det stämde ganska bra. 18 % svarar att de fick ganska dåligt stöd medan resterande 9 % dessvärre ansåg att de inte alls fick det stöd de behövde. Specialpedagogerna/speciallärarna har en kunskap som andra lärare ofta inte har. Den kunskapen skall hjälpa lärarna med att ta fram olika redskap för att möta elever med svårigheter. Dessa redskap som lärarna sedan eventuellt arbetar med kan hjälpa eleverna att nå de uppsatta kunskapsmålen. Samuelsson och Eriksson-Gustafsson menar att specialpedagogerna/speciallärarna skall undanröja eventuella hinder för fortsatt lärande för eleven med svårigheter (2011:74). Våra siffror visar att merparten kände att de fick

ett ganska bra stöd men att det ändå är 27 % som inte kände att de fick tillräckligt eller inget stöd alls av specialpedagogerna/speciallärarna. Vi menar därför att det finns grund för ett mer utvecklat arbete mellan dessa parter men förstår att det troligtvis även är ekonomiska intressen som ligger bakom dessa siffror.

Lärare behöver naturligtvis stöd i sitt ordinarie yrkesarbete, precis som alla vi andra. Stöd från skolledning och kollegor. De behöver också vara förvissade om att samhällets elevvårdande insatser fungerar på ett sätt som verkligen stöder dem. De behöver känna trygghet i att elevvårdsresurser inte dras in på grund av besparingskrav och att samhällets övriga hjälpinsatser inte utsätts för besparingar (Andersson, 1999:216).

Här har rektorn ett stort ansvar och det är att fördela de resurser som finns (Persson 2007:155).

18 % av våra respondenter ansåg att de fick det stöd de behövde av sitt arbetslag och 64 % ansåg att de fick ett ganska bra stöd. 9 % ansåg dock att detta stämde ganska dåligt och 9 % svarar att de inte alls fick det stöd de behövde.

I Salamancadeklarationen kan vi läsa om vikten av ett helt arbetslag runt omkring eleven med behov av särskilt stöd

Varje enskild skola skall vara en samfällighet som är kollektivt ansvarig för varje enskild elevs framgång eller misslyckande. Det är undervisningsgruppen snarare än den enskilde lärare som skall dela ansvaret för undervisningen av barn med behov av särskilt stöd (2/2006:26).

Det är ändå glädjande att 82 % av våra respondenter som vi utgår ifrån kände att de fick ett relativt bra stöd från arbetslaget. Då vi själva har vår arbetslivserfarenhet, innan lärarstudierna, i förskoleverksamhet förstår vi vikten av stödjande arbetslag. Där arbetar förskollärarna och barnskötarna sida vid sida, ofta tre personal, medan i skolans klassrumsvärld är man som lärare ofta ensam.

### **5.2.6 Integrerade elevers stöd i vanlig grundskola och vem har ansvaret**

9 % av lärarna svarade att den integrerade eleven fick det stöd som den behövde och 45 % säger att det stämmer till viss del. Resterande 45 % av respondenterna menar dock att detta stämde ganska dåligt, de ansåg alltså inte att de fick det stöd de behövde. Att vissa av våra respondenter inte ansåg att eleven inte får det stöd den behövde kopplar vi samman med de siffror som 5.1.3 i vår uppsatts visar. Vi anser att kompetensutveckling utgör en bra och utvecklande grund för lärarna att ge det stöd som den integrerade eleven behöver. Persson skriver att det är i genomsnitt var sjätte elev i varje årskurs som är i behov av specialpedagogiskt stöd (2007:151). Det är dock inte klart hur många av dessa som är inskrivna i särskolan samt är integrerade. Persson skriver också att i *en skola för alla* ställs det stora krav på lärarna och deras möjlighet att individanpassa skolarbetet för elevers olikheter (2007:156). Detta för att ge eleverna det stöd de behöver och detta hör även samman med 5.1.4 där vi undrar och frågar lärarna om de anser sig ha tillräckligt med tid att individualisera undervisningen.

90 % av respondenterna svarade i vår enkätundersökning att det är klassläraren som ansvarar för elevens undervisning medan 20 % svarade att det var ett delat ansvar mellan assistenten och läraren. 10 % av respondenterna svarade att det var assistentens ansvar. Då det gick att svara i mer än en kryssruta så överstiger detta 100 %.

Som vi tidigare visat belyser Carlbeck-kommittén det faktum att flera integrerade elever ofta spenderar sin dag med enbart assistenter (SOU 2003:35, s 109–110). Carlbeck-kommittén trycker även på vikten av kompetens hos assistenten men enbart tre av våra respondenter svarade att deras integrerade elevs assistenter var lärarutbildade (SOU 2003:35, s 180). Resterande lärare hade ingen kunskap om vad för pedagogisk kompetens assistenten hade. Vi ställer oss frågande om det handlar om ett attitydproblem i skolan som visar att det inte är så noga vem som är assistent till det integrerade barnet eller om det kan handla om ekonomi där mer pedagogiskt utbildad personal kostar mer än en icke utbildad och detta därför är mer gynnsamt för skolans budget. Vad det än beror på så anser vi att det är av största vikt för rektorerna att förändra detta, då de är ytterst ansvariga för att den integrerade eleven når de nationella målen som finns för grundsärskolan.

### **5.3 Pedagogiska implikationer**

Under vår undersökning framkom det att flera lärare hade specialpedagogisk kompetens men ändå ansåg de att den inte var tillräcklig. Vi har i litteraturen tagit del av mycket fakta som styrker att kompetens spelar stor roll. Vi menar därför att grundläggande specialpedagogisk kompetens i kombination med fortlöpande kompetensutveckling är av största vikt för lärarnas arbete och elevernas utveckling. Det är rektorns ansvar att se till kompetensutvecklingen kommer till stånd och att lärarna får det stöd de behöver i sitt arbete med integrerade elever. Vi skrev tidigare om fortlöpande kompetensutveckling och vi anser att detta skulle kunna ske på arbetsplatsen i form av fortlöpande samtal tillsammans med specialpedagog då en av specialpedagogens uppgifter är att handleda. Vi vet också att flertalet lärare i undersökningen anser att de har ett ganska bra stöd av specialpedagogen redan idag och vi därför menar vi att man mer konsekvent kan använda specialpedagogens resurser till handledning för att på så sätt stärka lärarnas informella kompetens.

Stödet från arbetslag har vi också läst om att det har en stor betydelse för lärarens arbete och det glädjer oss att se att många av respondenterna anser att de har ett bra stöd hos sina kollegor och vi anser att det också gynnar lärarens möjligheter då man personer att rådgöra med och diskutera olika infallsvinklar med. Flertalet lärare är dock inte nöjda med den tid de har att individualisera undervisningen och enligt oss är detta en stor faktor som ligger till grund för elevens utveckling. Utifrån litteraturen har vi fått styrkt att dagen klassantal blir allt större vilket bidrar till läraren får mindre tid till bland annat planering. En möjlighet som hade gynnat de integrerade eleverna är en något mindre elevantal i klasserna då detta ger läraren större möjligheter att individualisera undervisningen. Vårt fokus i detta resonemang ligger på lärarens ökade möjligheter att individualisera och inte på det minskade klassantalet. Dessvärre vet vi att detta är svårt att genomföra då detta är en ekonomisk fråga som i grunden handlar om politik.

Lite mer än hälften av våra respondenter hävdar att den integrerade eleven får ett bra stöd i skolan och detta ser vi som positivt. Trots detta svarar flertalet respondenter att de anser att de varken har tillräckligt med kompetens eller tid till individualisering. Vi är dock medvetna om att detta är lärarnas åsikter och för att vi ska ha några möjligheter att

vidare analysera detta hade vi behövt ta del av rektors åsikter. Detta är dock en organisatorisk fråga som har valt att inte belysa i denna kandidatuppsats.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att Specialpedagogisk kompetens kan ha betydelse för hur integrering av särskolans elever i grundskolan fungerar men att det är många faktorer som påverkar. Vi vill ändå belysa att vi anser specialpedagogisk kompetens hos lärarna är viktigt när man väljer att integrera särskolans elever i den ordinarie grundskolan. Detta för att vi anser att läraren har en stor roll då lärarens attityder och bemötande spelar en viktig roll för en elevs inkluderande i klassgemenskapen.

Väljer man att integrera elever är det av största vikt att arbeta för *en skola för alla* där alla är tolererade, respekterade och är helt och fullt delaktiga i den gemensamma utbildningen.

I vårt kommande yrkesarbete vill vi främst ta fasta på vikten av en individualiserad undervisning. Vår förhoppning är att vi utifrån vår specialpedagogiska kompetens skall ha redskap med oss ut i verksamheterna för att arbeta förebyggande och förhindra eventuella hinder i undervisningen. Vi anser att dessa ovanstående faktorer är mycket viktiga delar i vårt arbete med att integrera/inkludera elever i den ordinarie skolan. Vi tycker att det är viktigt med återkommande kompetensutveckling och kommer därför försöka ta del av forskningens utveckling inom specialpedagogik.

## 5.4 Fortsatt forskning

Under arbetets gång har vi blivit nyfikna på hur denna problematik kan se ut utifrån fler perspektiv. Därför har vi som förslag att utveckla forskningen till att se detta från elever och föräldrars synvinkel. Hur ser de på skolan och vad anser de om integrering. Vi är dock medvetna om att detta är en känsligare bit att undersöka då det är mer personligt än professionellt.

Det hade även varit intressant att se på integrering utifrån rektorernas perspektiv och undersöka hur de kan påverka verksamheten bland annat genom att fördelar resurser och stötta lärarna. Detta kan man även koppla ihop med skolchefens uppdrag från politikerna i kommunen.

# Referenser

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik av igår, idag och i morgon. I *Pedagogisk Forskning i Sverige*. (2007). Årg. 12, Nr 2, sid. 84-95.
- Almkvist, J, & Leandersson, A. (2011). *Specialpedagogens roll I särskolan*. <http://www.uppsatser.se/uppsats/18bd33600c/> (Hämtat: 2011-12-20).
- Andersson, I. (1999). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Bladini, K. (2011). *Att tillsammans ta ett steg tillbaka*. I A-L, Eriksson Gustavsson, K, Göransson & C, Nilholm, (Red). *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. (s 55-72). Lund: Studentlitteratur.
- Brodin, J & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur
- Dahlström, M. Chef för centrala elevhälsan i kommunen. Personlig kommunikation 2011-11-22.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P, Gilljam, M, Oscarsson, H, Wängnerud, L. (2010). *Metodpraktikan*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Giota, J. (2011). Förlorare på flera nivåer. I *Pedagogiska magasinet* (2011) Nr.4, sid 40-45.
- Holmström, C. Center för skolutveckling. Personlig kommunikation 2011-09-07.
- Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet. (1999). *Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf> (Hämtat: 2011-11-24).
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barna utveckling -barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2011). Drömmen som aldrig uppfylldes. I *Pedagogiska magasinet*. (2011). Nr.4, sid. 26-31.
- Persson, B (2007) *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber
- Riksdagen. (1996). *Särskoleförordningen (1995:206)*. Utbildningsdepartementet. <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1995:206#K1> (Hämtat: 2011-11-17).
- Riksdagen. Utbildningsutskottets betänkande 2004/05:UbU11. *Särskolan och specialskolan*. <http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=0CGUQFjAJ&url=http%3A%2F%2Fdata.riksdagen.se%2Ffil%2Fce938ad7-63d1->

407e-9fe7-49c06517205a&ei=SDXnTtjzCPL24QT\_nIHpCA&usg=AFQjCNHZuwHJFQM3WqS4gEcrYsr6R0YZGQ (Hämtat: 2011-11-13).

- Rosenqvist, J. (2000). Särskild eller gemensam undervisning? I Tideman, M, (Red.) *Perspektiv på funktionshinder och handikapp*. (Sida 225-239). Lund: Studentlitteratur.
- Samuelsson, J, Eriksson-Gustavsson, A. (2011). Att lära sig -hur kan det gå till? I A-L, Eriksson Gustavsson, K, Göransson & C, Nilholm, (Red). *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. (Sida 73-96). Lund: Studentlitteratur.
- SFS. (2010). *Skollag 2010:800*. Utbildningsdepartementet.  
<http://www.riksdagen.se/webbnav/?nid=3911&bet=2010:800> (Hämtat: 2011-11-24).
- Skolinspektionen. (2011). *Fakta om sarskolan*.  
<http://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/Undervisningen-i-sarskolan/Fakta-om-sarskolan/>  
(Hämtat 111110).
- Skolverket. (2006). *På andras villkor -skolans möte med elever med funktionshinder*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Lpo 94.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundsarskolan 2011*.  
[http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksa k%2FRecord%3Fk%3D2593](http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksa k%2FRecord%3Fk%3D2593) (Hämtat 2011-11-17)
- Skolöverstyrelsen. (1962). *Läroplan för grundskolan 60*. Falköping: SÖ-förlaget.
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan 69*. Stockholm: Liber.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan 80*. Stockholm: Liber.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda - En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet lärarutbildningskommittén.
- SOU 2003:35. *För den jag är*. Stockholm: Utbildningsdepartementet Carlbeck-kommittén.
- SOU 2004:98. *För oss tillsammans - om utbildning och utvecklingsstörning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet Carlbeck-kommittén.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.



- Svensén, G. (2011). Diagnos -till vilken nytta? I *Pedagogiska magasinet* (2011) Nr.4, sid. 58-61.
- Svensén, G. (2011). *I en klass gör sig*. I *Pedagogiska magasinet*. (2011). Nr.4, sid. 50-51. Svenska Unescorådet (2/2006). *Salamancadeklarationen*.
- Thorsson, L & Andersson, B. (2007). *Därför inkludering*.  
[http://www.butiken.spsm.se/produkt/katalog\\_filer/Inkl\\_bokTOT.pdf](http://www.butiken.spsm.se/produkt/katalog_filer/Inkl_bokTOT.pdf) (Hämtat:2011-12-20)
- Trost, J. (1994). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur
- Wallström, E. (2011). *Specialpedagogisk kompetens i arbetet för en inkluderande skola: en intervjustudie*. Högskolan i Gävle: Akademin för utbildning och ekonomi.  
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-8577> (Hämtat: 2011-12-20)
- Vernersson, I. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

# Bilaga

## En undersökning om integrering av särskolans elever i grundskolan

Vi är två lärarstudenter vid Göteborgs universitet som genomför en undersökning till vår c-uppsats. Syftet med uppsatsen är att undersöka hur lärare upplever att integrering/ inkludering av elever som är inskrivna i särskolan men placerade i grundskolan fungerar. Finns det tid, kompetens och resurser för att möta variationen av elever i klassrummet.

Medverkan är frivillig men för att vi ska få en rättvis bild av hur integrering fungerar är vi tacksamma om ni tar er tid. Det insamlade materialet kommer enbart att användas i detta forskningssyfte. Enkäten skickas ut till alla lärare i åk 1-6 i vår kommun.

Snälla svara direkt då undersökningen max tar två minuter.  
För att kunna använda ert svar behöver vi dessa absolut senast onsdagen den 7 december.

Stort TACK för att du ställer upp!

Vad har du för pedagogisk utbildning/ar

Vad har du för yrke:

(flera alternativ kan anges)

Förskolare

Klasslärare

Ämneslärare

Övrigt:

Yrkesverksamma år i pedagogisk verksamhet

0-5 år

6-10 år

11 eller fler år

Har du någon formell kompetens inom ämnet specialpedagogik?

Ja

Nej

Om du svarat JA, vilken kompetens:

Har du eller har du tidigare haft någon elev integrerad från särskolan i din klass?

Ja

Nej

Om du svarade "JA" fortsätt svara på frågorna nedan. Om du svarat "NEJ" tackar vi dig för att du tog dig tid att svara på frågorna ovan (glöm inte att klicka på skicka i slutet på enkäten).

Frågor angående ditt arbete med elever integrerade från särskolan

Kryssa i den ruta som överensstämmer bäst med din erfarenhet

	Stämmer helt och hållet	Stämmer ganska bra	Stämmer ganska dåligt	Stämmer inte alls
Anser du att du har tillräckligt med kompetens för att möta den integrerade elevens behov:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anser du att du har tillräckligt med tid för att individualisera din undervisning:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anser du att den integrerade eleven får det stöd som den behöver i undervisningen:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ev. kommentar

Har du någon extra hjälp i klassrummet?

Ja, hela tiden

Ja, vissa timmar

Nej, men skulle behöva

Nej, har ingen hjälp

**Ev. kommentar****Vem ansvarar för den integrerade elevens undervisning?**

- Klassläraren  
 Assistent / resurs  
 Delat ansvar  
 Övrigt:

**Om eleven har en assistent/resurs, vet du vilken pedagogisk utbildning personen har?**

- Lärarexamen  
 Vet ej  
 Annan examen, skriv nedan.

Annan examen:

**Frågor angående ditt arbete i klass med integrerad/integrerade elever**

	Stämmer helt och hållet	Stämmer ganska bra	Stämmer ganska dåligt	Stämmer inte alls
Anser du att du som lärare får det stöd du behöver av specialpedagog/speciallärare:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anser du att du får det stöd du behöver av rektor/skolledning:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anser du att du får stöd från ditt arbetslag:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anser du att du får den kompetensutveckling du behöver inom detta område:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Ev. kommentar****Avslutande reflektioner**

ang. enkäten eller vårt valda ämne

**Vill du ta del av vår uppsats i slutet av januari 2012?**

Bifoga din mail adress

## Tack för din medverkan!

Pernilla Odlöw. Mail: [pernillo@telia.com](mailto:pernillo@telia.com) Tel: 0708-453518  
Sara Tillander. Mail: [sara.tillander@glocalnet.net](mailto:sara.tillander@glocalnet.net) Tel: 0701-180055  
Lärarstudenter vid Göteborgs universitet.

Glöm inte att klicka på skicka.  
Vänligen svara så fort du kan men senast den 7 december.

Från [Google Dokument](#)[Anmäl otillåten användning](#) - [Användarvillkor](#) - [Ytterligare villkor](#)