



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

På väg mot inkludering?

En fallstudie av en kommuns pågående inkluderingssprocess

Åsa Lyckeback

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2012
Handledare:	Yvonne Karlsson
Examinator:	Martin Molin
Rapport nr:	HT12-IPS-07 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2012
Handledare:	Yvonne Karlsson
Examinator:	Martin Molin
Rapport nr:	HT12-IPS-07 SPP600
Nyckelord:	specialpedagogik, inkludering, exkludering, särskild undervisningsgrupp, fallstudie

Syfte: I en kommun i mellersta Sverige sattes en inkluderingsprocess igång av Barn- och utbildningsnämnden genom att de fattade beslut om att öka inkluderingstanken i kommunens grundskolor och att avveckla en av kommunens tre särskilda undervisningsgrupper. Syftet med den här studien är att ta reda på om kommunen är på väg mot inkludering genom att ta del av ansvariga ledares resonemang, protokoll från Barn- och utbildningsnämnden samt en rapport som behandlar kommunens elevstöd.

Teori: I bakgrunden beskrivs framväxten av den specialpedagogiska verksamheten i Sverige samt ett urval av internationella och nationella styrdokument. Teoretiska utgångspunkter som lyfts fram är sociokulturellt perspektiv på lärande, normkritiskt perspektiv, självkänslans betydelse för lärandet och specialpedagogiska perspektiv. Ett resonemang kring begreppet inkludering förs också. Några exempel från forskning som kan kopplas samman med inkludering redogörs även för.

Metod: Studien bygger på en fallstudie, vilken har en kvalitativ ansats. Den kvalitativa fallstudien valdes på grund av att den inriktar sig på att få större förståelse för en viss situation. Som metod användes kvalitativ forskningsintervju och dokumentanalys. Intervjuerna var semistrukturerade och genomfördes med totalt sex respondenter. Respondenterna var ordförande och sekreterare från Barn- och utbildningsnämnden, skolchefen från Barn- och utbildningsförvaltningen, två grundskolerektorer samt rektor för Specialpedagogiskt centrum. De dokument som analyserades består av protokoll från kommunens Barn- och utbildningsnämnd och en rapport som behandlar kommunens elevstöd. En innehållsanalys av datan från intervjuer och dokument genomfördes. Mönster eftersöktes och kategorier skapades.

Resultat: Resultatet visar att respondenterna definierar inkludering med att eleverna hör till och att eleverna kan höra till i olika grupper, även i särskilda undervisningsgrupper. Flera orsaker nämns som anledningar till att en särskild undervisningsgrupp avvecklas, varav inkludering nämns, men störst utrymme får besparingsåtgärd. När det gäller att åstadkomma en inkluderad verksamhet identifierar respondenterna faktorer som förhållningssätt, pedagogiska diskussioner samt kompetens och/eller resurs, vilka även påvisats vara framgångsrika enligt forskning. Det finns dock ingen vision kring en inkluderad verksamhet i kommunen utan samtliga anser att exkluderande åtgärder som särskilda undervisningsgrupper är nödvändiga. Vägen mot inkludering i kommunen går således inte ända fram.

Förord

När jag påbörjade mitt examensarbete under våren 2012 var jag gravid och när jag slutför det är mitt tredje barn sex månader. Jag vill rikta ett stort tack till min man, Fredrik, som har varit föräldraledig för att jag skulle kunna skriva. Utan hans stöd hade jag inte blivit klar.

Jag vill också rikta ett tack till respondenterna i studien, som alla ställde upp på en intervju och delade sina tankar med mig.

Jag vill slutligen också tacka Jan-Åke Klasson och Yvonne Karlsson. Jan-Åke Klasson vägledde mig under slutet av vårterminen så att jag kunde starta upp arbetet med examensarbetet och genomföra mina intervjuer. Yvonne Karlsson har varit min handledare under hösten och har lyckats med att handleda mig via mail. Yvonne har svarat snabbt så att jag kunnat arbeta vidare varje vecka samt varit mycket noggrann, vilket jag uppskattat.

Åsa Lyckeback

Innehållsförteckning

Inledning och problemområde	1
Syfte	2
Bakgrund	2
Framväxten av specialpedagogisk verksamhet.....	2
Internationella styrdokument och nationella styrdokument	4
Teoretiska utgångspunkter	4
Sociokulturellt perspektiv på lärande	5
Normkritiskt perspektiv	5
Självkänslans betydelse för lärandet.....	6
Specialpedagogiska perspektiv	6
Begreppet inkludering.....	7
Tidigare forskning	8
Metod	10
Forskningsansats.....	10
Metodval	10
Kvalitativ forskningsintervju	10
Dokumentanalys	11
Urval	11
Undersökningsgruppen	11
Protokoll och rapport från Barn- och utbildningsnämnden	12
Genomförande av intervjuer	12
Bearbetning och analys av intervjuer, protokoll och rapport	13
Reliabilitet och validitet.....	13
Generaliserbarhet.....	14
Etik	14
Presentation av studiens resultatbeskrivning.....	15
Resultat	15
Att tillhöra ett sammanhang och känna sig inkluderad	15
Förklaringar till avveckling av en särskild undervisningsgrupp	15
Inkludering.....	15
Besparing	16
Minskat elevantal	16
Krav på behöriga lärare.....	16
Att åstadkomma en inkluderad verksamhet.....	17
Förhållningssätt.....	17
Pedagogiska diskussioner	18
Kompetens och/eller resurser.....	18
Rektors ansvar.....	18
Vision kring en inkluderad verksamhet.....	19
Resonemang kring exkludering	20
Diskussion	20
Metoddiskussion.....	20

Resultatdiskussion	21
Fortsatt forskning.....	24
Referenslista.....	25
Bilaga 1	
Bilaga 2	

Inledning och problemområde

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Utbildningsdepartementet, 2011) [Lgr 11] betonar vikten av att grundskolan ska ge alla elever likvärdig utbildning. Elever lär på olika sätt och det tar olika lång tid varför undervisningen måste anpassas efter elevers individuella förutsättningar och behov. Lärares arbete handlar idag om att kunna möta elevers naturliga variation av olikheter. I svensk grundskola är särskiljande lösningar för elever i svårigheter är ett vanligt sätt att försöka att möta dessa olikheter på (Skolverket, 2009 och Emanuelsson och Giota, 2011). Forskning visar dock att dessa lösningar medför att elever som särskiljs får sämre självkänsla, blir marginaliserade och stigmatiserade (Karlsudd, 2011 och Persson & Persson, 2012).

En förutsättning för att alla elever ska känna sig lika värda i en skola för alla är ett inkluderande förhållningssätt hos lärarna, vilket handlar om att organisera skolan utifrån att elever är olika, bejaka mångfalden och se den som en styrka. Dock saknas begreppet inkludering helt i Skollagen, Skolförordningen och Läroplanen, vilket kan bero på att inkludering är ett komplext begrepp som kan ges många olika innebörder. Inkludering som princip är dock förankrat redan på 1960-talet då en skola för alla infördes enligt Persson och Persson (2012).

Inom en mindre kommun i mellersta Sverige beslutades att en av kommunens tre särskilda undervisningsgrupper skulle avvecklas och inkluderingstanken ökas i grundskolorna. Mitt intresse väcktes och jag blev intresserad av att närmare undersöka om det här var en kommun som ville frångå särskiljande lösningar för elever i behov av särskilt stöd och istället var på väg mot en inkluderad verksamhet.

För att undersöka hur ansvariga ledare för kommunens grundskolor resonerar kring denna inkluderingsprocess som satts igång har jag genomfört totalt sex intervjuer. Respondenterna består av ordföranden och en sekreterare från Barn- och utbildningsnämnden, skolchefen för Barn- och utbildningsförvaltningen, två grundskolerektorer samt rektor för Specialpedagogiskt centrum i kommunen.

Jag har även valt att granska hur den pågående inkluderingsprocessen i kommunen framskrivs i kommuntexter i form av Barn- och utbildningsnämndens protokoll mellan 2010-12-09 – 2012-10-09 samt en rapport om elevstöd och elevhälsa som en central tjänstemannagrupp inom kommunen tagit fram under 2011.

Studien kan komma att vara intressant för andra kommuner som har tankar kring inkludering då forskning kring ansvariga ledares resonemang kring inkludering är begränsad.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur ansvariga ledare för en kommuns grundskolor resonerar kring den pågående inkluderingsprocessen och hur denna process gestaltas i kommunens protokoll från Barn- och utbildningsförvaltningen samt i en rapport som behandlar kommunens elevstöd.

Frågeställningar:

1. Hur definieras inkludering?
2. Vilka är de bakomliggande faktorerna till att en särskild undervisningsgrupp avvecklas?
3. Hur kan en grundskoleverksamhet som genomsyras av ett inkluderande synsätt åstadkommas?
4. Hur ser en vision kring en inkluderad verksamhet ut?
5. Vilka tankar finns kring exkludering?

Bakgrund

Framväxten av specialpedagogisk verksamhet

För att få en förståelse för hur den specialpedagogiska verksamheten bedrivs i Sverige idag beskrivs dess framväxt ur ett historiskt perspektiv.

År 1842 infördes allmän folkskola i Sverige. Innan dess var det främst barn till över- och medelklassföräldrar som fick undervisning (Skolverket, 2005). Folkskolan har därför kallats "fattigskola". Det fanns anvisningar om vad som skulle läras ut och vad eleverna skulle uppnå. Dessutom fanns en minimikurs för fattiga och obegåvade elever, vilket kan ses som specialundervisningens ursprung i Sverige enligt professor Karl-Georg Ahlström (Skolverket, 2005, s 18).

År 1878 skapades förutsättningar för folkskolan att dela in eleverna i klasser i och med att en Normalplan infördes. För att få börja i en högre årskurs skulle vissa kunskapskrav uppfyllas. Om dessa krav inte uppfylldes fick eleven gå om klassen. Detta förfarande kan enligt Skolverket (2005) ses som en form av särskiljande. I och med att skolplikt för barn mellan 7-14 år genomfördes några år senare, 1882, innebar det att en del elever inte hann igenom skolan innan skolplikten upphörde. Dessa elever fick då ett så kallat § 48 intyg som angav att de fått sluta skolan utan uppfyllda krav.

Enligt Skolverket (2005) omfattade skolplikten till en början inte barn med funktionshinder. Skolplikt för döva och blinda från sju års ålder infördes 1889 respektive 1896. För övriga barn med funktionshinder dröjde skolplikten. För dessa grupper etablerades filantropiska verksamheter från mitten av 50-talet. Därefter tog flera landsting initiativ till anstalter för dessa barn. Samtidigt som särskilda institutioner för barn och ungdomar med funktionshinder skapades inrättades allt fler specialklasser. Med medicinens och psykologins hjälp utvecklades vetenskapliga metoder (t ex Binets intelligenstest) för att identifiera och särskilja barn som av olika orsaker man inte tyckte passade in i normalklasserna. Till exempel inrättades särskilda läsklasser för elever som diagnostiserats som ordblinda samt observationsklasser för svåruppföstrade barn som uppstod för att förbättra disciplinen i skolan.

Enligt Skolverket (2005) infördes 1962 en grundskola för alla, men inte förrän 1968 kom det i realiteten att gälla alla i och med att skolplikt för barn med utvecklingsstörning även kom att omfattas av skolplikt då. Detta innebar att samtliga barn och ungdomar i åldrarna 7-15 år omfattades av skolplikt. I Läroplanen (Lgr 62) som infördes framskrevs enligt Skolverket (2005) att hänsyn skulle tas till varje elevs intresse och förmåga. Kraven på prestationerna inom samma klass måste därför variera och undervisningen individualiseras. Specialundervisning skulle dock ses som en naturlig åtgärd för elever som behövde hjälp. Olika typer av verksamheter kunde inrättas som exempelvis särskild hjälpklass, observationsklass, hörselklass, synklass, läsklass, CP-klass, friluftsklass och hälsoklass. Särskild hjälpundervisning under kortare tid för elever i vanliga klasser fanns också. Den här ökningen av specialundervisning i olika former kan enligt Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) förklaras dels utifrån att olikheterna ökade när alla barn och ungdomar innefattades av skolplikt och dels var möjligt att genomföra eftersom bidragsbestämmelserna för bidrag till specialundervisning var generösa.

Enligt Heimdahl Mattson (2006) utvecklades integreringsreformen i skolan och samhället som en reaktion mot den segregering av barn med funktionshinder som skedde i och med alla dessa specialskolor i olika former. Med avsikt att uppnå delaktighet i samhällslivet och jämlikhet i levnadsvillkor blev normalisering och integrering nya mål som kom att få verkan i 1969 års läroplan menar Skolverket (2005). Läroplanen rekommenderade en ökad integration av elever med olika former av handikapp i den vanliga skolan. I och med att fler barn och ungdomar med funktionshinder fick möjlighet till undervisning i hemortens skolor ökade andelen elever i behov av särskilt stöd kraftigt. Särskolan behandlades dock fortsatt skilt från skolväsendet. År 1973 fick särskolan sin första läroplan.

Med utredningen om skolans inre arbete i mitten av 70-talet förändras det officiella synsättet på stödet till elever i behov av särskilt stöd i 1980 års läroplan (Lgr 80). Lgr 80 framhåller att skolans arbetssätt ska anpassas efter den enskilde elevens förutsättningar samt att integrering av elever i behov av särskilt stöd ska eftersträvas (Skolverket, 2005). De totala institutionerna för barn och ungdomar började avvecklas i Sverige i början på 80-talet.

År 1994 kommer läroplaner (Lpo 94) för första gången som är gemensamma för samtliga skolformer inom det offentliga skolväsendet. I Lpo 94 ges för första gången ett inkluderande perspektiv enligt Skolverket (2005). Heimdahl Mattson (2006) menar att inkludering innebär att det är skolan, miljön som ska anpassa sig till den enskilda eleven, istället för tvärtom. Skolan måste sträva efter att se skillnader mellan elever som en tillgång. Enligt Heimdahl Mattson (2006) har utvecklingen gått mot att elevvariationerna i skolorna har blivit allt större. Dels beroende på den historiska utvecklingen, dels på andra orsaker som migration, förändrade familjemönster och neonatalbarn med olika typer av funktionsnedsättningar. Skolan har dock haft svårt att hantera denna variation. Trots fokus på integrering de senaste fyrtio åren tenderar exkluderingen ha ökat i form av särskilda undervisningsgrupper och nivågrupperingar i skolan de senaste tio, femton åren. Under 1990-talet hamnar Sverige i en ekonomisk kris. Skolverket (2005) menar att besparingar inom skolområdet resulterade bland annat i att antalet elever i klasserna ökade, antalet lärare och speciallärare minskade, elever behövde diagnos för att få specialpedagogiskt stöd och fler elever skrevs in i särskolan. Enligt Heimdahl Mattson (2006) har elevantalet i särskolan fördubblats medan antalet elever i grundskolan endast ökat marginellt de senaste tio, femton åren.

Internationella styrdokument och nationella styrdokument

Det finns en rad styrdokument som ger ramen för hur undervisning av elever i behov av särskilt stöd ska gå till. Nedan lyfts Salamancadeklarationen, skollagen, skolförordningen och läroplanen fram.

Salamancadeklarationen är en överenskommelse mellan 92 länder som ägde rum 1994 på en konferens anordnad av UNESCO i Salamanca, Spanien. Deklarationen klargör principer för hur undervisning av elever i behov av särskilt stöd bör gå till. Inclusion har översatts med integration. ”Den grundläggande principen för den integrerade skolan är att alla barn, närhelst så är möjligt, skall undervisas tillsammans, oberoende av eventuella svårigheter eller inbördes skillnader” (s 18). Pedagogiken ska utgå ifrån att alla skillnader människor emellan är normala och undervisningen måste anpassas efter barnets behov, barnet i centrum. En sådan undervisning ger hög kvalitet åt alla barn och är också avgörande för att ändra diskriminerande attityder och skapa en välkomnande närmiljö (Svenska Uneskorådet, 2006).

Den nya skollagen (Skolverket, 2010) började tillämpas den 1 juli 2011. Skollagen (3 kap. 7 §) påpekar att ”Särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna. Det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör om inte annat följer av denna lag eller annan författning”. I paragraf 11 i samma kapitel redogörs också för att särskilt stöd kan ges i en särskild undervisningsgrupp om det finns särskilda skäl.

Grundskoleförordningen har ersatts av Skolförordningen (Skolverket, 2011) den 15 april 2011 och tillämpas från och med den 1 juli 2011. Skolförordningen tillägger dock inget kring undervisningen av elever i behov av särskilt stöd. I femte kapitel finns rubriken ”Allmänt om särskilt stöd” och där finns en hänvisning till Skollagen kapitel 3 paragraf 7-12.

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Utbildningsdepartementet, 2011) [Lgr 11] innehåller värdegrund och uppdrag, övergripande mål och riktlinjer samt kursplaner. Enligt Lgr 11 ska skolan sträva efter att skapa en god miljö för utveckling och lärande. Genom att skapa en social gemenskap som ger trygghet kan eleven finna lust att lära. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som har svårigheter att nå målen. Undervisningen ska därför anpassas efter den individuella elevens behov. Utbildningen ska vara likvärdig för alla och kan därför inte utformas lika för alla. ”Alla som arbetar i skolan ska uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd” (s 14). ”Läraren ska stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter” (s 14). Rektor har ett särskilt ansvar för att ”undervisningen och elevhälsans verksamhet utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver” (s 18) samt att ”resursfördelningen och stödåtgärderna anpassas till den värdering av elevens utveckling som lärare gör” (s 19).

Anmärkningsvärt är att begreppet inkludering helt saknas i Skollagen, Skolförordningen och Läroplanen. Enligt Persson och Persson (2012) är dock inkludering som princip förankrat sedan 1960-talets sammanhållna skola, även om begreppet inte uttrycks.

Teoretiska utgångspunkter

Skolans organisation och undervisning präglas av den rådande synen på lärande och därför redogörs för ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Det är en syn på lärande som kan länkas samman med ett normkritiskt perspektiv och relationellt specialpedagogiskt perspektiv på så

sätt att i en skola där lärare utgår från att elever lär i ett kommunikativt sammanhang och arbetar för att motverka diskriminering finns ett inkluderande arbetssätt. Elevens självkänsla och självförtroende har även betydelse för lärandet och lyfts därför också fram.

Sociokulturellt perspektiv på lärande

Det sociokulturella perspektivet har sin utgångspunkt i bland annat Vygotskijs teorier om tänkande och språk. Enligt Säljö (2005) menade Vygotskij att kunskap skapas socialt i ett samspel och samarbete med andra. Vygotskij lyfte fram vikten av att identifiera nuläget, men att det alltid finns ett nästa steg, ett steg dit eleven kan komma med hjälp av stöd och handledning. Inom detta nästa steg kan eleven klara utmaningar i form av interaktion med människor i sin omgivning som behärskar området, till exempel i samarbete med sina kamrater. Med hjälp av undervisning kan eleven få en modell, ett sätt att tänka som kan göra så att han/hon nästa gång kan lösa uppgiften på egen hand.

Säljö (2005) argumenterar för att mänskligt lärande bör förstås i ett kommunikativt och sociokulturellt perspektiv. Han menar att människan skapar kunskap i interaktion med andra människor hela tiden och i olika situationer. Säljö menar att kunskapen därefter blir en del av individen som kan användas i nya kommunikativa sammanhang. Inom det sociokulturella perspektivet strävar den sociala människan efter att vara en del av kollektivet. Groth (2007) för över dessa tankegångar till skolans värld och kommer fram till att det då innebär att eleven vill vara en del av gemenskapen och att lärande sker hela tiden. För att kunna anpassa lärandet för varje elev behöver läraren inrikta sig på en deltagande dialog med eleverna för att få tillgång till elevernas tankar och kunskaper.

Normkritiskt perspektiv

Eek-Karlsson (2012) menar att en social norm avser underförstått hur man bör handla i en given situation. Den eller de som bestämmer dessa underförstådda förväntningar och regler har legitimiteten eller makten i en social situation. I skolan kan det till exempel handla om att lärare bestämmer normer för eleverna. För att följa diskrimineringslagen, som beskriver att alla människor har lika värde oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning och ålder, måste lärare vara medvetna om vilka värden de förmedlar enligt Eek-Karlsson & Elmeroth (2012). De beskriver diskriminering från två infallsvinklar; direkt och indirekt. Direkt diskriminering innebär att någon behandlas sämre och är lättare att bli medveten om. Det kan handla om att elever behandlas sämre på grund av att de till exempel bär glasögon eller uppvisar läs- och skrivsvårigheter. Indirekt diskriminering handlar om att få syn på om de medel som används är lämpliga och nödvändiga. Exempelvis bör lärare fundera på om den särskiljande undervisning som ofta används gynnar eleven.

För att upptäcka diskriminering i skolan menar Eek-Karlsson och Elmeroth (2012) att det är viktigt att lärare intar ett normkritiskt perspektiv, vilket innebär att ”kritiskt granska den egna verksamheten och speciellt de strukturer som skapar positioner” (s 126). Genom att föra diskussioner kring vad som ses som normalt i den egna kontexten och hur det borde vara kan normen utmanas och normalitetsbegreppet utvidgas.

Från och med 2001 finns en grundläggande specialpedagogisk kompetens med som ett obligatoriskt utbildningsmål i lärarutbildningen. Willén-Lundgren (2012) ser detta som ett tecken på att grundläggande specialpedagogisk kompetens blir en generell lärarkompetens istället för en

speciell. Alla lärare ska kunna möta den naturliga variationen av olikheter för att inte elever ska löpa risk att diskrimineras på grund av förmåga och prestation. Skolan ska vara en mötesplats där alla kan känna sig trygga och lika värda.

Självkänslans betydelse för lärandet

Groth (2007) menar att det är i samspelet med miljön som individen utvecklar sin uppfattning om sig själv. I skolan blir eleven medveten om sina starka respektive svaga sidor genom bemötande, prestationer och resultat, vilket i förlängningen även påverkar självförtroendet. En negativ självbild tenderar att påverka även inlärningsprocessen negativt.

Enligt Persson och Persson (2012) menar Skolverket att skolan ofta hanterar barn i behov av särskilt stöd med särskiljande lösningar, bland annat i form av särskilda undervisningsgrupper. Konsekvensen blir att elevernas resultat och självuppfattning påverkas negativt av differentieringen. En risk som uppstår av att kategorisera elever som avvikande är att de blir stigmatiserade, vilket enligt Goffman (Hjörne & Säljö, 2008) innebär att eleverna pekas ut och misskrediteras, vilket i fortsättningen kan bidra till sämre chanser under hela livet.

Även Hundeide (2006) menar att skolans sortering av barn i smågrupper bidrar till att skapa negativa identiteter för elever. ”Det är inte så att dumma barn blir placerade i stödgrupper för svaga elever, det är snarare så att barn blir dumma av att bli placerade i sådana grupper...” (s 30). Hundeide menar vidare att elever kan bli duktiga i skolan genom att bli inkluderade i krävande grupper/klasser om de får stödjande vägledning. Groth (2007) anser att om man betraktar olikhet som en möjlighet försöker man inte organisera eleverna i så homogena grupper som möjligt, utan strävar efter att arbeta på ett varierande sätt som kan bidra till mer lärande och stimulans.

Specialpedagogiska perspektiv

Specialpedagogik är ett mångfacetterat kunskapsområde där flera olika teorier och perspektiv möter och även utmanar varandra. Enligt Ahlberg (2007) är det ett sätt att försöka att ringa in kunskapsområdet då det inte finns några specifika specialpedagogiska teorier. Ahlberg påvisar i flera studier inom det specialpedagogiska området att man hämtar näring från en rik variation av teorier inom pedagogik, sociologi, psykologi och medicin. I det breda spektrat av perspektiv identifierar Nilholm (2007) två dominerande; ett mer traditionellt perspektiv med rötter i medicin och psykologi och ett alternativt perspektiv med betoning på sociala faktorer.

Det traditionella perspektivet har namngetts av olika forskare. Till exempel kallar Haug (1998) och Nilholm (2007) det för det kompensatoriska perspektivet medan Ahlberg (2007), Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) kallar det för det kategoriska perspektivet. Likadant har det alternativa perspektivet olika namn. Det demokratiska deltagarperspektivet enligt Haug (1998), det relationella perspektivet enligt Ahlberg (2007) och Emanuelsson mfl (2001) samt det kritiska perspektivet enligt Nilholm (2007). Ahlberg (2007) och Nilholm (2007) identifierar även var sitt tredje perspektiv. Det kommunikativa deltagarperspektivet (Ahlberg, 2007) och dilemmaperspektivet (Nilholm, 2007).

Eftersom begreppen det kategoriska perspektivet och det relationella perspektivet används i studien, beskrivs de nedan.

Enligt Ahlberg (2007) innebär det kategoriska perspektivet att elever kategoriseras utefter vad som anses vara normalt eller avvikande. Även Nilholm (2007) anser att normalitetsbegreppet är centralt för perspektivet och grundar sig på att man kan skilja det normala från det onormala. Haug (1998) menar att specialpedagogikens uppgift blir att kompensera brister hos individer. Olika typer av problem identifieras utifrån ett sökande efter psykologiska och neurologiska förklaringar och diagnostisering blir härmed betydelsefull. Metoder och åtgärder föreslås för att kompensera problemen. Målet inom perspektivet blir att lyfta den enskilda eleven till gruppens nivå genom segregeringar som till exempel att elever exkluderas från sin klass för att arbeta i mindre grupp med speciell undervisning. Gruppen styr normalitetsnormen. Emanuelsson m fl (2001) anser att man utgår från elever *med* svårigheter, dvs det är eleven som bär svårigheterna.

I det relationella perspektivet menar Emanuelsson m fl (2001) att man istället utgår från elever *i* svårigheter, dvs svårigheterna uppstår i situationen eller miljön. Ahlberg (2007) förklarar att fokus ligger på samspelet mellan individ och miljö och att åtgärder sätts in på individgrupp- organisations- och samhällsnivå. För att åtgärderna ska kunna spänna över flera nivåer behöver enligt Emanuelsson m fl (2001) hela utbildningsmiljön belysas. Elevers förutsättningar att nå på förhand vissa bestämda mål påverkas av förändringar i miljön. Nilholm (2007) menar att det relationella perspektivet förespråkar ett inkluderande arbetssätt, vilket Haug (1998) förklarar med att skolan ska se olikheter som en resurs och ha förmåga att möta den variation av olikheter som finns, vilket innebär att eleven kan få stöd i sin ordinarie klass.

Begreppet inkludering

I och med att integreringsbegreppet urvattnats och blivit oklart menar Nilholm (2006) att begreppet inkludering introducerades för att försöka förnya skolans bemötande av elever i behov av särskilt stöd. Nilholm förklarar integrering med att barn som definierats som avvikande ska passas in i en verksamhet som organiserats efter att barn är lika. Inkludering däremot betyder att skolan ska vara organiserad utifrån att barn är olika. Inkludering ges dock olika innebörder, vilka är viktiga att synliggöra enligt Nilholm.

Persson och Persson (2012) påtalar att inkludering är ett komplext begrepp, men de brittiska forskarna Ainscow, Booth och Dyson (2006) har försökt att identifiera begreppets olika innebörder. Persson och Persson (2012) har tolkat deras definitioner i en svensk eller nordisk kontext på följande sätt. Inkludering kan handla om *elever i behov av särskilt stöd eller elever med olika funktionsnedsättningar*. I Sverige påbörjades en integreringsprocess på 1960-talet i samband med grundskolans införande. Elever från specialskolor och specialklasser integrerades i den vanliga skolan. Begreppet integrering ersattes successivt med inkludering. I samband med att utveckla *en skola för alla* växte inkluderingsbegreppet ytterligare fram. I och med att 1980 års läroplan infördes i Sverige började begreppet en skola för alla att användas. Skolan skulle vara till för alla barn och erbjuda en likvärdig utbildning. Inkluderingsbegreppet kan också ha en praktisknära definition som handlar om en elev är inkluderad i den vardagliga skolpraktiken eller inte. Asp-Onsjö (2006) skiljer mellan *rumslig, social och didaktisk inkludering*. Rumslig inkludering innebär huruvida eleven undervisas i klassrummet tillsammans med de andra, social inkludering handlar om eleven är en del av den sociala gemenskapen och didaktisk inkludering handlar om lärarens förmåga att anpassa undervisningen. Persson och Persson förklarar vidare att inkludering också kan innebära att arbeta för att *elever fullföljer sin skolgång*. Trots att vi i Sverige har skolplikt förekommer längre perioder av ogiltig frånvaro för en del utsatta elever. Att sträva efter *utbildning för alla* hör dessutom till inkluderingsbegreppet, vilket kommer ifrån FN's deklaration från 1948. Där klargörs att utbildning

ska vara en mänsklig rättighet för alla. En inkluderande verksamhet kan därtill vara både *mål och medel*. Inkludering som medel i skolpraktiken handlar om att lärare i verksamheten professionellt kan möta elevers naturliga variation av olikheter. Målet är ett meningsfullt deltagande i det gemensamma och gemensamhetskapande. Ytterst handlar det om vilket samhälle vi vill ha. Elever som undervisats i en skola där olikheter ses som en tillgång kan som vuxna bidra till ett samhälle där tolerans och respekt för olikheter är naturligt.

Tidigare forskning

Här redogörs för forskning kring hur pedagogiska ledare ser på elever i behov av särskilt stöd, på vilket sätt det är vanligt att det specialpedagogiska stödet organiseras i svensk grundskola idag och hur det påverkar eleverna. Forskning kring inkluderad verksamhet och framgångsfaktorer tas också upp.

I den kvantitativa studien *Specialpedagogiskt stöd till vem och hur?* påvisar Emanuelsson och Giota (2011) en ökad användning av nivågruppering och särskilda undervisningsgrupper under tvåtusenålet i svensk grundskola. Detta trots att det särskilda stödet enligt Skollag och Skolförordning så långt som möjligt ska ges inom det ordinarie skolarbetet. Sammantaget så tyder resultatet av enkäten, som besvarats av rektorer för åk 1-3 och 7-9, på att en gammal tradition inom specialundervisningens område i hög grad lever kvar. Det är en tradition och ett synsätt att elevers behov av särskilt stöd främst uppfattas som beroende av egenskaper hos eleverna. Ett psykologiskt och medicinskt arv dominerar i dessa skolor. Rektorerna i studien anser sällan att elevers svårigheter direkt har att göra med skolmiljön. I undantagsfall görs koppling till hur den vanliga undervisningen bedrivs. Bara en av tio rektorer menar att brister i lärarkompetensen eller att vissa klasser fungerar dåligt kan vara en orsak till elevers särskilda behov.

En mängd internationella studier visar enligt Karlsudd (2011, s 5) och Persson & Persson (2012, s 49) på negativa faktorer av särskilt stöd som organiseras utifrån en modell med negativt differentierade grupper. Stigmatiserande effekter uppstår, vilket innebär att elevernas motivation liksom självvärdering blir låg. Lärarens förväntningar och krav på eleverna tenderar också att vara låga. Dessutom arbetar det ofta mindre effektiva lärare i dessa grupper. Vid avskiljning försämras ofta elevernas sociala relationer med sina kamrater, vilket ytterligare är en bidragande faktor som påverkar elevernas resultat negativt.

Lindqvist och Nilholm (2011) har i en enkätundersökning studerat pedagogiska ledares uppfattningar i en svensk kommun angående hur de förklarar barns problem i skolan, hur förskola och skola kan hjälpa barn i behov av särskilt stöd samt vilken roll de anser att Special Educational Needs Coordinators (SENCO) ska ha som samordnar behovet av särskild utbildning. De menar att pedagogiska ledare har ett övergripande ansvar för hur undervisningen för elever i behov av särskilt stöd ska organiseras och har därför en avgörande betydelse för hur specialundervisningen genomförs i förskola och skola. Resultatet visar att de pedagogiska ledarna anser att barns svårigheter främst orsakas av enskilda brister hos barnen och att förskola och skola kan hjälpa till med specialpedagogiskt arbete. De anser att SENCO ska utbilda personal och fokusera på dokumentation och utvärderingar.

När Nossebroskolans måluppfyllelse visade sig vara nästan sämst i landet 2007 insåg de att en förändring krävdes (Persson & Persson, 2012). Nossebroskolan i Essunga kommun är en skola som idag har en inkluderad verksamhet. Persson och Persson har under läsåret 2010-

2011 studerat det pedagogiska utvecklingsarbetet i Essunga kommun genom att genomföra intervjuer med ansvariga nyckelpersoner i kommunen (nämndordförande, skolchef, samtliga skolledare, specialpedagoger och speciallärare). Intervjuer med tre lärare, sexton elever och tre föräldrar har också genomförts. Dessutom har ett stort antal (ca 75 st) klassrumsobservationer utförts samt dokument analyserats. Deras studie visar att Essunga utformat sin egen utvecklingsmodell genom att tolka styrdokument, ta del av relevant forskning och använda sig av pedagogernas erfarenhet. Persson och Persson varnar för att inkluderande verksamhet ibland införts för att kunna göra besparingar inom specialundervisningen. I Essunga var förändringsarbetet dock kostnadsneutralt. Speciallärare började arbeta i klasserna när den särskilda undervisningsgruppen stängdes. ”Två åtgärder som samverkat på ett positivt sätt var att elever i behov av särskilt stöd deltog i den ordinarie undervisningen och att de dessutom vid behov fick tillgång till en-till-en-undervisning eller undervisning i liten grupp” (s 152). Idag är det två lärare i klassrummet på 40% av lektionerna. Det är inte dubbleringen i sig som är det mest väsentliga enligt Persson och Persson utan att lärarna har en välgrundad kombination av kompetenser. Ämnesläraren är utbildad i det aktuella ämnet och specialläraren bidrar med den specialpedagogiska kompetensen. Persson och Persson har funnit ett antal positiva följder av förändringsarbetet. Eleverna har fått ett större socialt kontaktnät och acceptansen för olikheter är stor. Mest betydelsefullt framhåller de elevernas inställning till skolan. Eleverna ser skolan som viktig och visar intresse för att lära sig ny kunskap. Eleverna är inte enbart inriktade på höga betyg. Elevernas resultat har dock höjts markant och strävan är att alla elever ska klara målen. 2007 var Essungas måluppfyllelse nästan sämst i landet. 2010 tillhörde Essunga landets tre främst rankade kommuner vad gäller måluppfyllelse.

Enligt Persson och Persson (2012) har Gregory i sin doktorsavhandling vid Fordham University i USA försökt klargöra vad som kännetecknar en skola med inkluderande perspektiv som kan redovisa goda resultat dels vad gäller prestationer och dels det sociala samspelet, trivsel och upplevelse av meningsfullhet för elever och lärare. Gregory har studerat fyra skolor med ett inkluderande synsätt genom individuella intervjuer, fokusintervjuer, observationer och dokumentanalys. Gregory kommer fram till ett antal framgångsfaktorer. Skolledaren visade sig vara en viktig medverkande kraft för att skapa en god skolkultur med tydliga mål och visioner och relevant kompetensutveckling till pedagogerna. Även skolledarens förmåga att åstadkomma en samarbetskultur med tilltro till pedagogernas kapacitet att tillsammans kunna lösa problem och utveckla verksamheten visade sig vara av betydelse. Gregory kom fram till att det viktigaste var att fokusera hela lärande miljön och inte bara se till elevernas prestationer.

Quvang och Willumsen (2009) har studerat ett inkluderingsprojekt i Danmark som kallas Magleblíkundersøgelsen. Studien genomfördes som ett aktionsforskningsprojekt. Observationer genomfördes och skolledare, lärare, elever och föräldrar intervjuades. Inkluderingsprojektet gick ut på att elever i behov av särskilt stöd skulle föras in i de vanliga klasserna för att de skulle få möjlighet att utvecklas bättre. Då specialklasserna avvecklades medförde det att klasserna kunde ha två lärare under de flesta lektioner. Quvang och Willumsen kom fram till att eleverna fick uppleva att respekt och tolerans är viktigt samt att olikheter är naturliga. De såg också betydelsen av att inkluderingsprocessen måste få ta tid. Det är viktigt med en skolledning som är positiv till idén och driver på arbetet, men även ger lärarna tid.

PRIMA-studien är en kvantitativ studie som utförts i Nederländerna (Ruijs, Van der Veen & Peetsma, 2010). Elever från årskurs två, fyra, sex och åtta läsåret 2004/2005 vid 420 skolor har deltagit. Elever och lärare fick svara på ett frågeformulär och standardiserade test för läsning och matematik har använts för att mäta elevernas resultat. Syftet med studien var att ta

reda på om och hur elever som inte är i behov av särskilt stöd påverkas när det gäller skolresultat i en inkluderande miljö där det finns elever som uppvisar socioemotionella problem. Resultatet av studien kunde inte påvisa några negativa konsekvenser vad gäller skolresultat för elever som inte är i behov av särskilt stöd

Enligt den forskning som beskrivits ovan har pedagogiska ledare i svensk grundskola en elevsyn där problemet läggs på eleverna. En framgångsfaktor för att lyckas med inkludering är dock positiva pedagogiska ledare med tydliga mål och visioner. I den här studien är det därför intressant att undersöka ansvariga ledares mål och visioner angående inkludering.

Metod

Forskningsansats

Enligt Stukát (2005) finns det inom pedagogisk forskning två inriktningar med grund i olika paradig. Den ena inriktningen kallas kvantitativ forskning och har sin bas i naturkunskapen. Vid kvantitativ forskning samlar forskaren in en stor mängd fakta för att få ett brett resultat som man kan dra generella slutsatser av. Den andra inriktningen benämns kvalitativ forskning och dess intresse är i motsats till den kvantitativa inte generalisering utan process, innebörd och förståelse. Stor vikt läggs vid att helheten är mer än summan av delarna dvs holistisk information. Det kvalitativa synsättet härstammar från de humanistiska vetenskaperna, främst hermeneutik och fenomenologi.

Denna studie bygger på en fallstudie, vilken har en kvalitativ ansats. Merriam (1994) menar att det finns fyra grundläggande kännetecken för en kvalitativ fallstudie. Den är *partikularistisk* vilket betyder att den inriktar sig på en viss person eller situation. Beskrivningen av till exempel den situation som man har studerat är mycket väl beskriven dvs *deskriptiv*. Fallstudien ska vara *heuristisk* vilket innebär att den syftar till att ge den som tar del av fallstudien en bättre förståelse för det som studerats och även kunna leda till en ny syn. Den är dessutom *induktiv* genom att den utvecklar teorier från den information man samlat snarare än att pröva teorier. Fallstudien som metod lämpar sig bra i studien då syftet är att studien ska ge djupare förståelse av en viss kommuns intentioner vad gäller inkludering genom att väl beskriva studien och därmed eventuellt kunna utveckla teorier om en inkluderingsprocess.

Metodval

I denna studie kombineras två metoder, kvalitativ forskningsintervju och dokumentanalys. Beskrivningen av dessa metoder utgår till stor del från Merriams tankar (1994).

Kvalitativ forskningsintervju

För att kunna ta del av ansvariga ledares resonemang kring inkluderingsprocessen användes kvalitativ forskningsintervju som metod. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) tillämpas den kvalitativa forskningsintervjun i syfte att försöka att förstå världen från respondenternas perspektiv och utveckla mening från deras erfarenheter. Merriam (1994) beskriver att den kvalitativa intervjun ofta är öppnare och mindre strukturerad, eftersom den utgår ifrån att respondenter ser på olika sätt på sin verklighet. Kvale och Brinkmann (2009) menar vidare att kunskap konstrueras i interaktionen mellan intervjuaren och respondenten. Således blir kvaliteten på den data som produceras beroende av intervjuarens färdigheter i att ställa frågor samt goda kunskaper kring intervjuens ämne.

Formen av semistrukturerade intervjuer tillämpades i studien. Vid intervjuerna användes en frågeguide (bilaga 2), vilket enligt Stukát (2005) är lämpligt vid en semistrukturerad intervju. Han menar att frågorna då ställs i den ordning som det passar samt att man genom att ställa följdfrågor kan få mer utvecklad och fördjupad information. Eftersom syftet är att få en djupare förståelse passar den semistrukturerade intervjun bättre än en strukturerad intervju med slutna frågor då möjlighet ges att få fram respondenternas resonemang kring inkluderingsprocessen genom att utveckla frågeställningarna med följdfrågor. Sex semistrukturerade intervjuer genomfördes i studien.

Dokumentanalys

Som metod användes även dokumentanalys, eftersom det fanns intressant information i en rapport om kommunens elevstöd från 2011 och i protokoll från Barn- och utbildningsnämnden. Protokoll som behandlar kommunens elevstöd under tidsperioden 2010-12-09 – 2012-10-09 har granskats. I studien har analysen inriktats på hur inkluderingsprocessen gestaltas i texterna. Merriam (1994) menar att dokument är en bra källa för kvalitativa fallstudier. ”Dokument av alla slag kan hjälpa forskaren att upptäcka innebörder, utveckla förståelse och förmedla insikter som är relevanta för forskningsproblemet” (s 130). Hon menar vidare att dokument som material, används på liknande sätt som observationer och intervjuer. Oavsett om man använder sig av intervju, observation eller dokumentanalys är det viktigt att vara öppen och sensitiv för nya insikter och information samt följa upp ingivelser. Enligt Stukát (2005) kan man vid en dokumentanalys analysera utvalda texter utifrån några särskilda aspekter. Merriam (1994) beskriver att man letar efter nyckelbegrepp och skapar kategorier utefter dem.

Urval

I studien används Merriams (1994) tankegångar om urval. Den lämpligaste strategin för urval i kvalitativa fallstudier är enligt Merriam icke-sannolikhetsurval, vilket innebär att det inte går att beräkna sannolikheten. Det är heller inte nödvändigt att beräkna sannolikheten i den här studien då syftet inte är att generalisera. Syftet är att upptäcka, förstå och få insikt och då är den vanligaste metoden målinriktat urval menar Merriam. Urvalet bör då baseras på att man kan inhämta så mycket lärdom som möjligt. I studien har därför urval av undersökningsgruppen som intervjuades, protokoll och rapport grundats på att få så mycket förståelse, insikt och lärdom som är möjligt.

Undersökningsgruppen

Intervjuer genomfördes med *ordföranden och en sekreterare från Barn- och utbildningsnämnden (BUN)*, vilken består av förtroendevalda kommunpolitiker. Ordföranden representerar majoriteten i kommunen och sekreteraren oppositionen. En intervju genomfördes också med *skolchefen från Barn- och utbildningsförvaltningen (BUF)*. BUF består av kommunalt anställda tjänstemän varav en skolchef, vars uppdrag är att utföra det arbete som de förtroendevalda politikerna i BUN fattat beslut om. Dessa respondenter valdes ut på grund av att de har ledande positioner i nämnd och förvaltning och därför gjordes bedömningen att de bör vara de som är mest insatta i den pågående inkluderingsprocessen.

För att få uppfattningar även från ledning på grundskolor intervjuades *två grundskolerektorer* samt *en rektor för Specialpedagogiskt centrum (SPC)*. Grundskolerektorerna valdes ut utifrån att de hade elever från sina skolor placerade i särskilda undervisningsgrupper. Rektor från

SPC valdes ut på grund av att denne ansvarar för specialpedagogiska insatser och några särskilda undervisningsgrupper. Av de sex intervjuade respondenterna är tre kvinnor och tre män. Medelåldern i undersökningsgruppen är 56 år och medianåldern 54 år.

Protokoll och rapport från Barn- och utbildningsnämnden

För att få ytterligare data om inkluderingsprocessen i studien har dokument i form av *protokoll från Barn- och utbildningsnämnden* samt en *rapport* om elevstödet i kommunen granskats.

Totalt har nitton protokoll lästs igenom i tidsperioden 2010-12-09 till 2012-10-09. Sex protokoll har granskats närmare, eftersom de behandlar kommunens elevstöd. Det första protokollet som granskats är från 2010-12-09 och valdes ut på grund av att det då togs beslut om att genomföra en översyn av särskilt riktat elevstöd inom grundskolan i kommunen.

Översynen fick en central tjänstemannagrupp i uppdrag att genomföra. Den centrala tjänstemannagruppen bestod av biträdande förvaltningschef, kvalitetssamordnare och förvaltningsekonom vilka bistods av externt handledningsstöd. Översynen resulterade i en rapport (2011) om elevstödet i kommunen, i vilken intervjuer med samtliga rektorer för kommunens grundskolor genomförts. Resultatet har presenterats för rektorerna i kommunen vid ett rektorsmöte. I rapporten har en jämförelse med riket och annan jämnstor kommun angående elevstödet utförts. Rapporten belyser kommunens organisation, omfattning och resursåtgång kopplat till särskild stödresurs i budgeten, varför den valdes ut för granskning inför denna studie.

Det sista protokollet som lästs igenom i tidsperioden var från 2012-10-09, eftersom det då bestämts sedan tidigare att BUN skulle få en redogörelse för elevstödet kopplat till rapportens innehåll. Protokollet behandlar dock inte denna redogörelse, varför mailkontakt togs med ordföranden för BUN som meddelade att BUN avvaktar en till två månader ytterligare med redogörelsen på grund av att "revisionen har valt att titta närmare på hur vi jobbar med elevstöd, om det fungerar som det ska, om vi uppfyller dom lagkrav som finns osv, ute på våra skolor".

Protokoll från Barn- och utbildningsnämnden hämtades på kommunens hemsida och efter förfrågan mailades rapporten om elevstödet från en sekreterare på kommunen.

Genomförande av intervjuer

Ett missivbrev (bilaga 1) skickades med förfrågan om deltagande till de sex respondenterna och samtliga tackade ja. Intervjuerna genomfördes under maj och juni månad 2012 i ett tids-
spann om tre veckor. Respondenterna intervjuades var och en för sig. Fem av intervjuerna tog 20-30 min. Den förväntade tiden enligt den mailkommunikation som föregick intervjuerna var 30-40 min. Intervjun med rektor för SPC tog 45 min då särskilda undervisningsgrupper berördes under en längre tid. Då det uppstod en missuppfattning gällande tidpunkt intervjuades ordföranden som representerar den politiska majoriteten i BUN senare samma dag. På grund av sjukdom flyttades intervjun med sekreteraren som representerar den politiska oppositionen i BUN två veckor fram i tiden. Intervjuerna ägde rum på respondenternas arbetsplats i ett enskilt rum. Miljön var på så sätt trygg för respondenterna. Intervjuerna hade karaktären av ett samtal och därmed ställdes inte frågorna i samma följd. Endast en och samma intervju som genomfördes med en av grundskolerektorerna avbröts av telefonsamtal och dörrknackning, men avbrotten störde inte intervjun nämnvärt. Samtliga intervjuer spelades in via iphone, vilket respondenterna gav medgivande till.

Bearbetning och analys av intervjuer, protokoll och rapport

Intervjuerna transkriberades i sin helhet och lästes sedan upprepade gånger. Enligt Stukát (2005) är det viktigt att läsa intervjuerna flertalet gånger för att kunna göra en djupare kvalitativ analys. Även Protokoll från Barn- och utbildningsnämnden från 2010-12-09 – 2012-10-09 samt rapporten om kommunens elevstöd på grundskolorna från 2011 lästes igenom upprepade gånger.

En innehållsanalys gjordes sedan av det samlade textmaterialet från de transkriberade intervjuerna, protokollen och rapporten. Kodning och kategorisering användes, vilket enligt Kvale och Brinkmann (2009) är ett vanligt förfarande vid analys av texter. Att utforma kategorier kräver enligt Guba och Lincoln (Merriam, 1994) både konvergent och divergent tänkande. Kodningen gick till på så sätt att textsegment markerades med olika färg under läsandets gång. På så sätt började olika nyckelord att framträda genom att data konvergerade med varandra dvs hörde ihop. Mönster eftersöktes och utifrån dessa utvecklades sedan kategorier. När kategorierna skapats gick datan igenom flertalet gånger för att fylla ut kategorierna sk divergens. Datan jämfördes också för att upptäcka likheter och skillnader.

För att bedöma effektiviteten i de kategorier som utformats användes de fem riktlinjer som Holsti (Merriam, 1994) utarbetat. För det första lades vikt vid att säkerställa att kategorierna motsvarade syftet i studien genom att jämföra kategorierna med syfte och frågeställningar. För det andra beskrevs innehållet i kategorierna noggrant och inga relevanta detaljer utelämnades. För det tredje tydliggjordes skillnaderna mellan kategorierna genom att se till att kategorierna inte gick in i varandra. För det fjärde var tillkomsten av kategorierna oberoende dvs utslöt inte tillkomsten av andra kategorier. För det femte och sista har alla kategorier uppstått från en och samma klassifikationsprincip, vilket innebar i den här studien att kategorierna skapades utifrån mönster i datan.

Reliabilitet och validitet

Reliabilitet behandlar hur bra forskningsmetoden är på att mäta och att resultatet blir det samma om proceduren upprepas. När det gäller kvalitativa studier menar Lincoln och Guba refererade i Merriam (1994, s 182) att man istället ska använda orden ”grad av beroende” och ”sammanhang” gällande resultatet, eftersom människor är föränderliga. Istället för att sträva efter samma resultat om studien genomfördes igen är det viktigare att fokusera på att resultaten är meningsfulla, konsistenta och beroende.

För att öka reliabiliteten menar Merriam (1994) att det är viktigt att klargöra *forskarens position*. De teorier som ligger till grund för studien har klargjorts samt även kriterier för urval av respondenter. *Triangulering* styrker reliabiliteten genom att flera olika metoder används för insamling av data. I studien används två metoder i form av intervju och dokumentanalys. För att andra ska kunna granska studien måste forskaren ingående beskriva tillvägagångssättet så bra att andra forskare skulle kunna *följa i samma spår* därför har i detalj beskrivits hur datan samlats in och hur de olika kategorierna tagits fram. Vid intervjuerna har en frågeguide använts och därmed har följdfrågorna varierat. En intervju blir inte den andra lik, vilket sänker reliabiliteten i studien.

Begreppet validitet kan förklaras med hur bra forskningsmetoden mäter det man vill mäta och om resultatet stämmer överens med verkligheten. Även när det gäller validiteten i kvalitativa

studier ger Lincoln och Guba refererade i Merriam (1994, s 182) förslag på att som alternativ använda termen sanningsvärde.

Validiteten kan garanteras genom att forskaren utgår från sex basstrategier enligt Merriam (1994). Basstrategierna benämns triangulering, deltagarkontroll, upprepade observationer (eller observationer under en längre tid), horisontell granskning och kritik, deltagande tillvägagångssätt samt klagörande av skevheter. *Triangulering* är en av strategierna vilken redan har behandlats ovan. *Deltagarkontroll* innebär att respondenterna får granska resultatet för att se om forskarens beskrivningar och tolkningar är trovärdiga. I den här studien har respondenterna inte fått ta del av datan från intervjuerna eller utkastet till resultatet i studien på grund av att det är en mindre studie samt att transkriberade intervjuer kan vara svårlästa. *Observation* som metod har inte ingått i studien och berörs därför inte. Vid *horisontell granskning och kritik* får forskaren synpunkter från kollegor på resultatet efter hand som det växer fram. I denna studie har en studiekamrat gett respons. *Deltagande tillvägagångssätt* innebär att respondenterna deltar i forskningens alla skeenden. Då studien är förhållandevis liten, är det inte relevant för respondenterna att avsätta tid till att delta genom hela studiens gång. Vid *klagörande av skevheter* ska forskaren förklara sina uppfattningar. Teoretiska perspektiv för studien har tydliggjorts.

Generaliserbarhet

Man bör också som forskare resonera kring om resultatet från studien även kan tillämpas i andra situationer. När det gäller kvalitativa studier bör man enligt Stukat (2005) diskutera kring rimliga och trovärdiga tolkningar. Viktigt är då att tydligt synliggöra det underlag som resultatet grundar sig på, vilket har gjorts i studien. Avsikten har varit att vara öppen för det budskap som respondenterna vill förmedla. Dock går det inte att vara helt objektiv då människor tolkar på olika sätt och så även jag.

Studien är liten och kan inte generaliseras till att gälla mångfalden politiker, högre tjänstemän och rektorer. Däremot kan studien vara användbar för kommuner som befinner sig i en pågående inkluderingsprocess.

Etik

Enligt etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (1999) bör man som forskare inför sin studie alltid överväga förväntade inhämtade kunskaper mot eventuella negativa konsekvenser för deltagarna. Rådet menar därför att individskyddskravet bör utgöra utgångspunkt inför forskningsetiska överväganden. Individskyddskravet kan i sin tur preciseras i fyra allmänna krav för information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande. *Informationskravet* innebär att information om syftet för forskningen ska ges till dem som deltar. I missivbrevet som skickades till respondenterna beskrevs avsikterna med studien och en förfrågan framfördes om de ville ställa upp på en intervju. *Samtyckeskravet* betyder att forskaren ska inhämta deltagarnas samtycke till att delta i studien. Respondenterna i studien informerades innan intervjutillfället om att deras deltagande var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan. Med *konfidentialitetskravet* menas att deltagarna försäkras största möjliga anonymitet. Respondenterna informerades om att de skulle vara anonyma i studien och att uppgifter som skulle kunna avslöja deras identitet inte skulle lämnas ut. *Nyttjandekravet* medför att deltagarnas personuppgifter inte får användas till något annat än för forskningsändamål, vilket respondenterna i studien försäkrades om.

Presentation av studiens resultatbeskrivning

Resultatet av intervjuer och dokument redovisas tillsammans i de kategorier som framkommit under analysen. Respondenterna benämns på följande sätt i resultatet; ordföranden i Barn- och utbildningsnämnden som representerar majoriteten och sekreteraren från Barn- och utbildningsnämnden som representerar oppositionen benämns *ordföranden för BUN* respektive *sekreteraren för BUN*, skolchefen från Barn- och utbildningsförvaltningen kallas *skolchefen*, rektorer från grundskolan betecknas *rektor 1* och *rektor 2* och till sist nämns rektor för Specialpedagogiskt centrum i kommunen som *rektorn för SPC*. Dokumenten i form av Barn- och utbildningsnämndens rapport (2011) om kommunens elevstöd benämns *rapporten* och Barn- och utbildningsnämndens protokoll erhåller ingen förkortning utan skrivs ut.

Resultat

Att tillhöra ett sammanhang och känna sig inkluderad

Enligt rapporten framkom vid intervjuerna av grundskolerektorerna i kommunen att begreppet inkludering tolkas på olika sätt. I rapporten beskrivs att vid ett rektorsmöte där resultatet av rapporten presenterades togs begreppet upp till diskussion. Rapporten tar upp att rektorsgruppen då enades om att inkludering står för ”en organisation som **möjliggör** inkludering och att varje elev ska **känna sig** inkluderad”. Ytterligare förklaring till vad de menar med begreppet inkludering framskrivs inte. Det finns heller inga hänvisningar till att rektorerna diskuterat begreppet utifrån litteratur eller forskning.

I studiens intervjuer är samtliga respondenter eniga när de förklarar begreppet inkludering. De förklarar inkludering med att individen tillhör ett sammanhang. De menar att en individ kan känna sig som en del av något i olika sammanhang, det kan vara på hela skolan, i klassen eller i en liten grupp. Således kan en individ känna sig inkluderad även i en särskild undervisningsgrupp. ”Man kan inkluderas på olika sätt i olika sammanhang; i klassrummet, i en mindre grupp, tillsammans med några kompisar... Bara vi vuxna gör så att barnen känner att de är ok, att de duger och att de får vara med” (rektor för SPC). ”Den här skolan, det är en sådan liten skola så att alla ser varandra varje dag i princip. Man ser personen. Det är ganska mycket inkludering att bara finnas på skolan här i så liten skala” (rektor 2).

Förklaringar till avveckling av en särskild undervisningsgrupp

Inkludering

När det gäller att identifiera bakomliggande faktorer till att en av tre särskilda undervisningsgrupper avvecklas i kommunen lyfter ordföranden för BUN, sekreteraren för BUN, skolchefen och rektor 2 inkludering som en faktor. Sekreteraren för BUN anser att det är viktigt att försöka inkludera alla barn i sin klass mer än vad man gör idag och ordföranden för BUN menar att det är betydelsefullt att eleven är kopplade till en skola.

Barn- och utbildningsnämnden i kommunen (protokoll 2011-12-13) klargör att antalet platser i de särskilda undervisningsgrupperna kommer att minska på grund av att ”vi vill jobba för att elever i högre grad får vara kvar på den skola man går och inte skiljas ut från sina kompisar”.

Besparing

Samtliga respondenter förutom skolchefen nämner besparing som en orsak till avvecklingen. Rektor 1 och rektorn för SPC menar att det är den enda orsaken. Skolchefen vill dock inte kalla det besparing utan omstrukturering. Hon menar att behov av förskola har ökat i kommunen och att medlen då måste omstruktureras och att resurserna i den särskilda undervisningsgruppen kommer till godo i grundskolorna istället. ”Det är i en sådan om-strukturering inom ramen som vi såg att om vi gör den här anpassningen då får vi loss mera resurser till skolorna, annars hade vi fått dra ner ännu mer på de enskilda skolorna” (skolchefen). Hon får medhåll av ordföranden för BUN som också menar att resurserna kommer grundskolorna till del. De fyra återstående respondenterna menar dock att så inte har blivit fallet. Sekreteraren för BUN påpekar att alla partier varit överens om att avveckla den särskilda undervisningsgruppen, men då det visat sig att resurser inte kommer att tillföras grundskolan har sekreteraren för BUN’s parti föreslagit en omprövning av beslutet.

Rektor 1 och rektorn för SPC kan inte se någon annan anledning till avvecklingen förutom ekonomiska faktorer. Rektorn för SPC menar dock att det blir dyrare att inkludera än att behålla de särskilda undervisningsplatserna som finns idag. Han påpekar vidare att en vanlig grundskoleelev kostar ca 65 000 per år och en särskild undervisningsplats ca 210 000 per år. För att stötta eleven i grundskolan kostar det även specialundervisningstid i form av lärartid eller elevassistenttid. På så sätt stiger kostnaden till ca 350 000 per år. Han framhåller att forskning visar att ”klarar man ut skola och liv för en elev, så har man tjänat in sin livslön” (rektor för SPC).

Ordföranden för BUN beskriver att han känner en viss oro över att skolorna får hantera fler elever i svårigheter, inte på grund av avvecklingen av den särskilda undervisningsgruppen utan för att kommunen har minskat skolans budget under ett antal år. ”Vi är nere på en nivå där vi allvarligt måste fundera över vad vi vill egentligen och det har ju också visat sig genom både uppvaktningar, mail och telefonsamtal som vi har fått” (ordföranden för BUN).

Minskat elevantal

Skolchefen och ordföranden för BUN menar att ett minskat elevantal i kommunen över tid motiverar avvecklingen. ”Ser man tillbaka på de senaste 8-9 åren så har vi minskat antal elever i kommunen med jag tror nästan 900 elever och utifrån det så gjorde vi också bedömningen att det måste finnas en möjlighet att minska de här grupperna från tre till två” (ordföranden för BUN). Enligt ordföranden för BUN, sekreteraren för BUN och skolchefen behöver minskningen av antalet platser inte bli så stor då platserna i den ena kvarvarande särskilda undervisningsgruppen eventuellt kan utökas i samband med en lokalflytt.

Rapporten påpekar att kommunen jämfört med två andra kommuner ”har en stor kostym för särskilda undervisningsgrupper och att grupperingarna är mer bestående än vad forskningen framhåller som framgångsrikt”. En minskning av antalet platser i de särskilda undervisningsgrupperna bör successivt ske till förmån för resursförskjutning till enheterna, vilket enligt rapporten kan leda till en tydligare inkludering.

Krav på behöriga lärare

Skolchefen anser att kraven för att undervisning ska ske av behöriga lärare skärpts i och med den nya skollagen. ”Man ska undervisa i rätt ämne, man ska ha rätt åldersgrupp och man ska

ingå i ett arbetslag” (skolchefen). Att ha behöriga lärare i samtliga sexton ämnen i en liten särskild undervisningsgrupp menar hon är en svårighet.

Enligt rapporten ska organisation och tjänstefördelning utgå från att de elever som behöver stöd ska få tillgång till den bästa kompetensen och med rätt behörighet. Det konstateras att kommunen behöver göra ytterligare kompetensutvecklingsinsatser för att nå ända fram, vilka dock inte specificeras i rapporten.

Att åstadkomma en inkluderad verksamhet

Förhållningssätt

I rapporten framkommer att rektorerna på kommunens grundskolor menar att mål och syfte med organisationen för elevstödet på respektive skola ofta har ett inkluderande synsätt, vilket dock inte är förankrat i verksamheten och därför inte heller genomsyrar den. De ser tydligt att personalen på skolorna har svårt att bemöta elever i svårigheter, och ser själva svårigheter att förändra organisationen så att det ska gynna eleverna. I rapportens slutsats kommer man bland annat fram till att ett stort utvecklingsområde är behovet av att skapa ett gemensamt förhållningssätt på skolorna och i kommunen, en ”synvända”.

Barn- och utbildningsnämnden (protokoll 2011-12-13) beslutar att genomföra förändringar under 2012 som innebär ökad inkludering. När det gäller verksamhets- och ambitionsförändringar anser nämnden att det krävs en ökad samsyn och enhetlig kunskapssyn på varje skola och i förvaltningen. Framgångsfaktorn som ska bli kommunens ledstjärna är höga förväntningar på alla barn och elever. ”En ökad inkluderingstanke ska förankras och bidra till en samlad skola där lärare och ledare ansvarar för att verksamhet och undervisning följer de nya styrdokumenterna”.

Rektor 2 menar att det handlar om att man har som grundidé ”Vi skickar inte iväg. Det är grunden till exkludering/inkludering. Vi vill hjälpas åt här att lösa detta på ett eller annat sätt. Du tillhör oss, du tillhör den här skolan” (rektor 2). Han menar att det dock är komplext och att det finns en förvaltande kraft i lärarrollen. ”Det mesta stupar på tradition, inte ekonomi om det stupar så att säga” (rektor 2). Han har också erfarenhet av att föräldrar kan vara oerhört konservativa. Han har blivit anmäld av föräldrar för att en elev inte förflyttats till en särskild undervisningsgrupp. För att åstadkomma en inkluderad verksamhet måste man våga pröva, få pröva och även få misslyckas enligt rektor 2.

Alla barn har rätt till att få en god utbildning i sin klass på sin skola menar skolchefen. Det är inte så att någon annan per automatik ska ta hand om de barn som har inlärningssvårigheter. Undervisningen ska utföras av behöriga lärare som samarbetar. Det är grundidén enligt skolchefen.

Ordföranden för BUN ser att det finns en god vilja hos rektorer att jobba för inkludering, men att det ibland kan vara svårt beroende på vad det är för typ av barn man har att arbeta med samt vilka resurser man har. Han hyser respekt för lärarnas arbete, men menar att arbetssätt kan grunda sig i bakgrund och erfarenheter och att det är ett nytt sätt att tänka som behövs när man ska hantera elever som bryter mönstret i elevgruppen. ”Det är inte så enkelt alla gånger”... Det är en resa att göra tror jag” (ordföranden för BUN).

Rektorn för SPC menar att han fortfarande idag 2012 möter ”men vi kan inte ha han eller hon här”...”det förstör så mycket för alla andra” (rektorn för SPC). Den här inställningen menar

han möter man hos dem som inte diskuterat och arbetat igenom skolans skyldigheter och möjligheter. Det handlar inte om någon generationsskillnad hos pedagogerna. Skolan är skyldig att ta emot alla elever och det är det förhållningssättet som man måste arbeta med på skolorna anser han.

Pedagogiska diskussioner

Rektorerna i studien samt sekreteraren för BUN trycker på pedagogiska diskussioner som ett viktigt redskap. Rektorn för SPC framhåller att det handlar om att diskutera värdegrund och förhållningssätt i arbetslagen. Rektor 2 och rektor 1 belyser specialpedagoger och speciallärare som en viktig kompetens när det gäller att hålla den specialpedagogiska diskussionen levande. Rektor 1 deltar i de pedagogiska diskussionerna på skolan och menar att det är en av rektors uppgifter, att vara en pedagogisk ledare. Sekreteraren för BUN pekar på vikten av att rektorer och lärare kan träffas i olika forum för att delge varandra goda exempel. Rektor 2 lyfter också samverkan i arbetslagen som en viktig del, eftersom det där finns olika kompetenser som kan arbeta tillsammans.

Kompetens och/eller resurser

Sekreteraren för BUN påpekar att det behövs extra resurser för att inkludering ska fungera i klassrummet i form av två ögon till. ”För det fungerar inte om man tror att en lärare eller en pedagog ska hålla i ordning på allt när man får in de här eleverna med problem” (sekreteraren för BUN). Hon menar att elevassistenter fungerar väldigt bra på många enheter och ogillar att man plockar bort dem mer och mer.

Skolchefen däremot anser att det är viktigt att behöriga lärare arbetar med elever i behov av särskilt stöd och inte elevassistenter. Hon menar att konsekvensen blir att ”den personalgrupp som har lägst utbildning inom det pedagogiska området bedriver undervisning med de elever som har det allra svårast och det tycker jag är ett grundfel och därför så har vi också börjat att långsiktigt utbilda speciallärare igen för de barn som har funktionshinder utav olika slag kan behöva en speciallärare med speciell lärarkompetens” (skolchefen). Även ordföranden för BUN lyfter behovet av att utbilda speciallärare. Rektor 2 anser att kommunen har kommit en bit på väg genom att till exempel lyfta resonemanget kring elevassistenter och speciallärare. Han tycker att det är viktigt med en professionell diskussion kring elevassistenters utbildningsnivå kontra att de har den svåraste uppgiften i skolan.

Enligt Barn- och utbildningsnämndens protokoll (2012-03-13) ska speciallärare och lärare undervisa elever i svårigheter. Elever i behov av särskilt stöd ska ges ökade rättigheter genom att krav ska ställas på lärare och skolor på att ”förändra undervisningens innehåll så att skolan kan ge kunskaper åt alla barn/elever oavsett hinder”.

Rektors ansvar

Fem av sex respondenter är överens om att det är rektors ansvar att arbeta vidare med inkludering. Sekreteraren för BUN menar att förvaltningen ska vara behjälplig rektorerna och att de ska ha möjlighet att lämna synpunkter både till förvaltning och nämnd. Rektor ska dock inte vara för styrd av förvaltningen, eftersom det är rektor som har professionen och kan avgöra vad som är bäst på sin enhet. Rektor ska vara en bra ledare som går ut i verksamheten menar hon.

Skolchefen betonar vikten av kompetensutveckling för rektorer och att kommunen därför har satsat på rektorslyftet. Sex rektorer har gått i år och tre kommer att gå nästa år enligt skolchefen.

Ordföranden för BUN menar istället att det är förvaltningens uppdrag att jobba vidare mot inkludering genom att utgå från den rapport som tagits fram.

Vision kring en inkluderad verksamhet

Ordföranden för BUN uttrycker att ”i den bästa av världar finns det naturligtvis mer personal som kan gå in och stödja och finns det särskilda behov i någon klass att man trots allt har ett spelutrymme som gör att man kan organisera om eller kanske gå in och stötta upp på ett eller annat sätt”. Dock menar han att i hans vision kommer det alltid att finnas behov av särskilda undervisningsgrupper, men att det skulle kunna se ut på lite olika sätt. De särskilda undervisningsgrupperna skulle kunna styras mer utefter behov och inte förbli fasta. På så sätt kan en särskild undervisningsgrupp finnas under t ex tre månader. Han anser dock att det är viktigt att de särskilda undervisningsgrupperna har en tydlig koppling till en skola.

Sekreteraren för BUN tar upp Nossebro skola som ett bra exempel på vision. För att det ska fungera i kommunen anser hon att det bör finnas en central pott där skolorna kan äska pengar ifrån så att extra resurser kan tillföras skolan vid behov. Hon uttrycker tydligt att en förutsättning för inkludering är en extra person i klassrummet.

Även skolchefen lyfter Nossebro som en modell. Hon menar att hela Nossebro personal har ändrat sitt sätt att se på eleven. ”Du kan, du vill, vi hjälper dig, men vi ställer krav på dig, hit ska du” (skolchefen). Enligt skolchefen har Nossebro lyckats att ta hand om alltihop själva med de medel man har, vilket lett till att skolan fått högt anseende. Föräldrarna i Nossebro är stolta över sin skola och talar gott om skolan, vilket medför att eleverna får en bättre syn på utbildningens värde. Hon anser att det skulle gå att genomföra även i kommunen. ”Vi har hur många Nossebroskolor som helst i den här kommunen” (skolchefen).

Rektor 1 formulerar sin vision som så att man bör utgå från alla elever i klassrummet samtidigt och vara två pedagoger. Speciallärare ska arbeta med en kombination av stöd och resurs i och utanför klassrummet. Hon påpekar vikten av att en specialpedagogisk diskussion hålls levande samt specialpedagogisk handledning som utvecklar de ordinarie lärarnas tankar och idéer om hur undervisningen kan anpassas.

Rektor 2 förklarar att i hans vision så handlar det om att lyssna på individen, individanpassa och att vara kvar i sin basmiljö så mycket som möjligt med studiero. Han funderar kring vad som händer med kompetensen om man tänker bort möjligheten att lämna ifrån sig elever. ”Blir vi duktigare här då? Och blir det bättre att de får vara kvar och inkluderas och vi måste inrätta oss på ett bättre sätt? Det har vi inte svaret på. Men det skulle man ju kunna tänka sig som en rimlig effekt, att vi blir bättre på att ta hand om det, men det är jobbigare” (rektor 2).

Enligt rektorn för SPC pekar den nya skollagen på att särskilda undervisningsgrupper är en möjlighet som vi måste ha tillgång till när vi har provat allt annat. Han menar att det är viktigt att man i första hand tittar på lösningar i den ordinarie skolmiljön, men att man inte bara kan låsa sig vid det. Han beskriver sin vision med att ”det är som en snickare, använder han bara hammaren så klarar han sig inte. Man måste använda alla verktyg och man måste se till varje elevs individuella behov kring det” (rektor för SPC).

Resonemang kring exkludering

Samtliga respondenter är överens om att det är en kraftfull åtgärd att förflytta en elev till en särskild undervisningsgrupp och att alla möjliga åtgärder måste vara prövade först. De är också medvetna om att exkludering kan innebära negativa konsekvenser för eleven, men menar även att elever kan känna sig inkluderade i en liten grupp. Inga av respondenterna är negativa till att särskilda undervisningsgrupper finns kvar som en sista åtgärd inom kommunen. Det är även rektorerna i kommunens grundskolor överens om enligt rapporten. I rapporten har man dessutom kommit fram till att det går att finna stöd i forskning för rektorernas önskan om att ha ett inkluderande förhållningssätt utan att helt avskaffa de särskilda undervisningsgrupperna och hänvisar till Skolverkets kunskapsöversikt "Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?" vilken framhåller "att även om det finns en problematik inbyggd i differentieringen och särskiljande lösningar så ska det inte tolkas som om att *alla* elever i *alla* sammanhang gynnas av integrering. Detta kan leda till en ny form av schablonlösning som inte är önskvärd" (Rapport, s 12).

Rektor 1 menar att när man pratar inkludering så tänker man alla barn i klassrummet alltid, men det kan vara mer utpekande för en elev med en speciallärare intill sig i klassrummet än att gå iväg med specialläraren en stund. "Då är frågan vad som är viktigast; är det att vi faktiskt är så duktiga på att inkludera eller är det faktiskt att barnen har möjlighet att lyckas" (rektor 1). Hon tror inte att inkludering är någon garanti för framgång.

Skolchefen betonar vikten av att få höra till. "Utbildning, undervisning, lärande och kunskap är en mycket central del i en människas självbild och har jag inte fått höra till, har jag inte passat in, har jag varit tvungen att flyttas därifrån så får man också en syn på sig själv som kan vara förödande för livet och man ska aldrig någonsin befästa ett utanförskap" (skolchefen).

Enligt rektorn för SPC har kommunen i studien en väl fungerande verksamhet i de särskilda undervisningsgrupperna. Verksamheten har fått goda vitsord från Skolinspektionen som även rekommenderat andra kommuner att besöka verksamheten. Rektorn för SPC framhåller flera faktorer till att verksamheten fungerar så bra. Personalkategorin som arbetar i en särskild undervisningsgrupp i kommunen är välutbildade och kompetenta lärare som arbetar i ett tight arbetslag. Det är ingen omsorgsverksamhet, utan det är skola som bedrivs. Arbetsättet har utvecklats. Det är fasta och kända rutiner. Fokus ligger på trygga relationer. Resultat för alla ämnen följs upp och även vad som händer kring eleverna. Rutiner för placering i en särskild undervisningsgrupp finns dokumenterat.

Diskussion

Här presenteras först en reflektion kring vald metod. Därefter följer resultatdiskussion där jag kopplar ihop resultatet med litteratur, aktuell forskning och valda teorier. Avslutningsvis ges förslag på fortsatt forskning.

Metoddiskussion

Studien bygger på en kvalitativ fallstudie, vilken har fungerat bra som metod i den här studien då den har de fyra grundläggande kännetecknen som Merriam (1994) beskriver. Studien är

partikularistisk i och med att den har inriktats på en viss kommun. Resonemanget kring inkluderingsprocessen är deskriptivt genom att resultatet beskrivits väl och heuristisk genom att det gett en bättre förståelse för kommunens inkluderingsprocess. Studien är också induktiv genom att den inte prövar en bestämd teori utan istället kan utveckla teorier kring att åstadkomma inkludering.

Som metod användes kvalitativ forskningsintervju och dokumentanalys. När man kombinerar olika metoder kallas det enligt Merriam (1994) metodologisk triangulering. Genom att två metoder kombinerades i studien gavs möjligheter till en rikare data att ta del av. Urvalet gjordes efter Merriams tankegångar. Eftersom syftet var att upptäcka, förstå och få insikt om kommunens resonemang kring inkluderingsprocessen användes målinriktat urval. Respondenterna valdes ut utifrån att de skulle kunna bidra med så mycket lärdom som möjligt. De respondenter som jag valde ut tackade alla ja, vilket innebär att det var det urvalet som jag bedömde skulle kunna ha mest tankar kring inkludering att dela med sig av som deltog i studien. För att få ett än bättre urval skulle jag ha behövt undersöka alla ansvariga ledare för kommunens grundskolors kunskaper genom till exempel ett frågeformulär och sedan gjort urvalet. Dokumenten valdes ut efter samma princip. De dokument som jag bedömde skulle ge mest lärdom var dels en rapport som behandlade nuläget för kommunens elevstöd och dels protokoll från Barn- och utbildningsnämnden, vilka gjorde det möjligt att följa inkluderingsprocessen över tid.

Intervjuerna hade karaktären av semistrukturerade intervjuer och fördes som ett öppet samtal med en frågeguide som komplement. Kvale och Brinkman (2009) menar att kvaliteten på den data som produceras i intervjun beror på intervjuarens skicklighet att ställa frågor och kunskaper kring ämnet. Jag upplevde att jag hade mycket goda kunskaper kring ämnet samt tagit del av litteratur om intervjumetodik, vilket gjorde att jag kände mig trygg i intervju-situationen. På så sätt flöt intervjuerna på mycket bra som samtal. Jag har genomfört intervjuer tidigare vid flera tillfällen, men inser dock att ytterligare erfarenhet krävs för att vara en professionell intervjuare.

Barn- och utbildningsnämndens protokoll och kommunens rapport om elevstöd analyserades för att utveckla ytterligare förståelse. Protokollen var dock kortfattat skrivna och gav inga förklaringar, men tydliggjorde ändå att fokus fanns under tidsperioden på inkludering. Rapporten gav en god beskrivning av hur elevstödet i kommunen organiseras och vilka utvecklingsområden som bedömdes som viktiga. Hur kommunen skulle arbeta vidare tydliggjordes däremot inte på ett grundligt sätt. Rapporten uppvisar brister i själva utförandet, som till exempel otydliga tabeller och avsaknad av referenslista.

Intervjuerna och dokumenten har tillsammans kunnat ge svar på studiens frågeställningar. För att öka tillförlitligheten skulle fler än sex intervjuer kunna genomföras. Ytterligare dokument som behandlar inkluderingsprocessen på kommunnivå har jag inte funnit. Dock skulle till exempel protokoll från rektorsmöten, arbetsplatsträffar kunna tillföra mer lärdom.

Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka hur ansvariga ledare för en kommuns grundskolor resonerade kring den pågående inkluderingsprocessen. Syftet var också att undersöka hur denna process beskrevs i kommunens protokoll från Barn- och utbildningsnämnden och en rapport som behandlar elevstödet i kommunen. Intervjuer och dokument stämmer i stort överens och

visar inte på några skillnader i uppfattningar, men tillsammans har de gett en större förståelse för och insikt i kommunens pågående inkluderingsprocess.

Resultatet visar att respondenterna är eniga när de beskriver vad begreppet inkludering står för. Utifrån rapporten får man veta att grundskolerektorerna i kommunen har diskuterat begreppet, men det förklaras inte vad de lägger för innebörd i det. Eftersom jag tycker att det är anmärkningsvärt att respondenterna är eniga kring vad inkludering står för och även ger liknande exempel förutsätter jag att de har diskuterat innebörden vid något tillfälle. I rapporten anges inte att de har diskuterat begreppet utifrån någon litteratur eller forskning, vilket skulle kunna ge fler infallsvinklar till vad begreppet inkludering står för. Persson och Persson (2012) beskriver flera olika innebörder som man kan lägga i begreppet. I studien beskriver respondenterna inkludering med att tillhöra ett sammanhang och att individen kan tillhöra ett sammanhang i sin skola, klass, liten grupp eller särskild undervisningsgrupp. Ett inkluderande arbetssätt innebär enligt Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) och Haug (1998) att skolan ska vara organiserad efter elevers naturliga variation av olikheter, vilket innebär att undervisningen ska anpassas för alla elever i den ordinarie gruppen från början. Skollagen (Skolverket, 2010) tydliggör att det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör, men att särskilt stöd får ges i en särskild undervisningsgrupp om det finns särskilda skäl. En ytterligare fundering som jag har är om det räcker att eleven känner sig inkluderad om omgivningen runtomkring betraktar eleven som avvikande.

I studien är det en av tre särskilda undervisningsgrupper i kommunen som avvecklas. I rapport och protokoll kan man läsa att det är en åtgärd som ska leda till tydligare inkludering genom att elever i högre grad får vara kvar på den skola de går på. Vid intervjuerna får inkludering som anledning inte så stort utrymme. Istället handlar det mest om att det är en besparingsåtgärd i och med att fyra av respondenterna menar att resurserna från den särskilda undervisningsgruppen inte kommit grundskolan till del. Persson och Persson (2012) varnar för att inkludering ibland införs för att kunna göra besparingar inom specialundervisningen. Minskat elevantal i kommunen över tid är också en orsak som förs fram av skolchef och ordförande för BUN, men de menar också tillsammans med sekreteraren för BUN att fler platser kanske kan tillkomma i de kvarvarande särskilda undervisningsgrupperna efter en lokalflytt, vilket kan innebära att minskningen av antalet platser inte behöver bli så stor. Här upplevs en osäkerhet kring om beslutet att avveckla den särskilda undervisningsgruppen var riktigt eller ej.

Fem av respondenterna är överens om att det är rektors ansvar att arbeta mot inkludering. Även Lgr 11 framhåller att rektor har ett särskilt ansvar för att verksamheten organiseras så att elever i behov av särskilt stöd får den hjälp de behöver. I rapporten framkommer dock att grundskolerektorerna i kommunen ser svårigheter i att förändra organisationen så att den gynnar eleverna. Här blir kompetensutvecklingsbehovet synligt, vilket även skolchefen påpekar och lyfter fram att kommunen satsat på rektorslyftet. Forskare har identifierat skolledare som en framgångsfaktor i lyckade inkluderingsprojekt. Till exempel framhåller Gregory (Persson & Persson, 2012) en skolledare med tydliga mål och visioner som erbjuder relevant kompetensutveckling till pedagogerna och främjar en samarbetskultur. Även Quang och Willumsen (2009) menar att skolledningen är viktig. Skolledningen måste vara positiv till idén, driva på arbetet, men också låta det få ta tid.

För att åstadkomma en inkluderad verksamhet kan man i studien, förutom rektors ansvar, även identifiera faktorer som förhållningssätt, pedagogiska diskussioner samt kompetens och/eller resurser som bidragande faktorer för att lyckas. Liknande framgångsfaktorer har

Persson och Persson (2012) identifierat när de har studerat Essunga kommuns inkluderingsarbete. De kommer fram till att Essunga har diskuterat styrdokument och forskning samt använt pedagogernas erfarenheter. När specialklasserna avvecklades kunde två lärare undervisa på flera lektioner. Det var inte dubbleringen i sig som var viktig utan det som var betydelsefullt var att lärarna hade rätt kompetens menar Persson och Persson. I studien är inte alla eniga om vilken kompetens en extra resurs ska ha. Sekreteraren för BUN anser att elevassistenter gör ett bra jobb medan skolchefen, ordföranden för BUN och rektor 2 menar att kompetensen är viktig.

Jag tror inte att kommunen kan skapa en inkluderad verksamhet om respondenter och grundskolerektorer menar att kännetecknet för en inkluderad verksamhet är att eleverna känner att de hör till och att de kan känna det i olika grupperingar. Jag anser att det också handlar om hur man ser på lärande och på elever i behov av särskilt stöd. Lärande ur ett sociokulturellt perspektiv innebär att man lär sig i en social gemenskap enligt Säljö (2005). Vygotskij (Säljö, 2005) menar att det alltid finns ett nästa steg som individen kan nå genom interaktion med människor i sin omgivning. Det innebär att elever behöver möta människor som är olika för att utvecklas. Om elever sorteras i homogena smågrupper kan de inte nå nästa steg. Elever vill dessutom vara en del av kollektivet enligt det sociokulturella perspektivet. Grundskolorna kan också behöva granska sin verksamhet ur ett normkritiskt perspektiv för att upptäcka indirekt diskriminering. Om eleverna trivs i homogena smågrupper, men presterar sämre än vad de hade gjort i den ordinarie gruppen med stöd handlar det om indirekt diskriminering. Forskning (Karlsudd, 2011 och Persson & Persson, 2012) visar dock att elever i behov av särskilt stöd som differentieras påverkas negativt. De får sämre självuppfattning vilket i sin tur påverkar inlärningsprocessen negativt. En fara är också att eleverna stigmatiseras och därmed får sämre chanser även i samhällslivet enligt Goffman (Hjörne & Säljö, 2008).

Om man ser på elever i behov av särskilt stöd ur det kategoriska perspektivet sorteras elever i behov av särskilt stöd i olika grupper för att kompensera svårigheterna och lyfta eleven till gruppens nivå. Då ligger svårigheterna hos eleven. För att arbeta inkluderande bör man se på elever i behov av särskilt stöd ur ett relationellt perspektiv. Skolan ska då ta ansvar för elevens framgång genom att belysa hela utbildningsmiljön och göra förändringar i denna. Svårigheterna ligger inte hos eleven utan i miljön. För att åstadkomma en inkluderad verksamhet bör man utifrån mitt perspektiv dels se på elever utifrån ett relationellt perspektiv genom att möta den naturliga variation av olikheter som finns hos elever och dels se olikheter som en resurs genom att se på lärande ur ett sociokulturellt perspektiv. Det som är positivt är att respondenterna i studien ger förslag på faktorer som kan åstadkomma en inkluderad verksamhet som överensstämmer med forskning. Genom kompetensutveckling för rektorer och pedagogiska diskussioner där forskning, syn på lärande och förhållningssätt lyfts fram finns det hopp om att kommunen kan öka inkluderingsstanken i grundskolorna.

Finns det en vision kring en inkluderad verksamhet i kommunen enligt respondenter och dokument? Inte om man tänker sig att en inkluderad verksamhet från början är anpassad efter elevers olikheter. Visionen ser istället så ut att man vill anpassa efter nästan alla olikheter, men att man vill ha kvar särskilda undervisningsgrupper som en sista åtgärd. Respondenterna är dock överens om att det är en kraftfull åtgärd att placera en elev i en särskild undervisningsgrupp. En anledning till att respondenterna månar om de särskilda undervisningsgrupperna i kommunen kan vara att de har en väl fungerande verksamhet i dessa grupper enligt Skolinspektionen. Jag skulle vilja sammanfatta kommunens vision om en inkluderad verksamhet med rektor 1 s ord "inkludering är inte någon garanti för framgång". I studien har vi

sett att det är flera faktorer som samverkar så hon har delvis rätt, men om kommunen ska lyckas öka inkluderingstanken skulle jag istället vilja föreslå

”inkludering kan vara en garanti för framgång!”.

Fortsatt forskning

För att fördjupa sig ytterligare i kommunens arbete med inkludering skulle det vara intressant att följa några rektorers arbete med detta. Man skulle kunna genomföra intervjuer med valda rektorer, lärare, elever och föräldrar från skolan, genomföra observationer av rektorsmöten och arbetsplatsträffar och analysera protokoll från dessa. Det vore också intressant att jämföra hur skolutveckling bedrivs på skolan av en rektor som gått rektorslyftet och en som inte gått.

Då rektor för SPC anger att verksamheten i kommunens särskilda undervisningsgrupper fungerar mycket bra, skulle det även vara intressant att studera denna verksamhet närmre.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) (s. 66–84). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Ainscow, M., Booth, T. & Dyson, A. (2006). *Improving schools – Developing inclusion*. London: Routledge.
- Asp-Onsjö, L. (2006). *Åtgärdsprogram - dokument eller verktyg?* Göteborg Studies in Educational Sciences 248.
- Eek-Karlsson, L. (2012). Förgivettaganden och utmaningar. I E. Elmeroth (Red.), *Normkritiska perspektiv – i skolans likabehandlingsarbete* (s. 11–28). Lund: Studentlitteratur.
- Eek-Karlsson, L. & Elmeroth, E. (2012). Ett normkritiskt perspektiv. I E. Elmeroth (Red.), *Normkritiska perspektiv – i skolans likabehandlingsarbete* (s. 121–135). Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Emanuelsson, I & Giota, J. (2011). *Specialpedagogiskt stöd, till vem och hur? Rektors hantering av policyfrågor till stödet i kommunala och fristående skolor*. RIPS: Rapporter från institutionen för pedagogik och specialpedagogik, nr 1. Hämtat 2 maj 2012, från http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/24569/1/gupea_2077_24569_1.pdf
- Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (1999). Hämtat 25 april 2012, från <http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf>
- Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser – aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Luleå: Luleås utbildningsvetenskap, 2007:02.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Heimdahl Mattson, E. (2006). *Mot en inkluderande skola?* Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Hjörne, E. & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Karlsudd, P. (2011). *Sortering och diskriminering eller inkludering*. Specialpedagogiska rapporter och notiser Nr 6 från Högskolan i Kristianstad. ISSN 2000-0022. Hämtat 25 april 2012, från <http://lnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:434481>

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. & Nilholm, C. [Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support](#), *International Journal of Inclusive Education*, 2011, Vol. 0, No. iFirst, 1-16. Artikel : refereegranskat.
- Merriam B, S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd" – Vad betyder det och vad vet vi?* Myndigheten för skolutveckling. Forskning i fokus nr 28. Hämtat 2 maj 2012, från <http://www.skolutveckling.se/publikationer>
- Persson, B & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse – att nå framgång med alla elever*. Stockholm: Liber.
- Quvang, C & Willumsen, J (2009). "Magleblikundersøgelsen" – *Innovative modeller for eksperter i nye faglige, inklusionsfremmende samarbejdsformer i skolen*. Esbjerg: Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion (NVIE). Hämtat 23 september 2012 från http://ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/viden_udvikling/NVIE/rapporter/NVIE-Magleblikundersoegelsen-Halsnaes.pdf
- Ruijs M., N. Van der Veen, I. & Peetsma T.D., T. (2010). Inclusive education and students without special educational needs. *Educational Research*, 52:4, 351–390. Hämtat 23 september 2012, från <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131881.2010.524749>
- Skolförordning (2011:185). Svensk författningssamling. Utbildningsdepartementet. Hämtat 19 september 2012, från http://www.riksdagen.se/sv/DokumentLagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skolforordning2011185_sfs-2011-185/
- Skollagen (2010:800). Svensk författningssamling. Utbildningsdepartementet. Hämtat 19 september 2012, från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/
- Skolverket. (2005). *Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid*. Rapp. 270. Stockholm: Fritzes.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Unescorådet, (2/2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Stockholm: Svenska Unescorådet.

Säljö, R. (2005). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Utbildningsdepartementet (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr 11*. Stockholm: Fritzes.

Willén-Lundgren, B. (2012). Specialpedagogik berör och stör i lärarutbildningen. I E. Elmeroth (Red.), *Normkritiska perspektiv – i skolans likabehandlingsarbete* (s. 91–103). Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Datum: 2012-04-26

Hej!

Mitt namn är Åsa Lyckebäck och jag är lärare i kommunen. För närvarande studerar jag på halvtid till specialpedagog vid Göteborgs universitet och under kommande hösttermin ska jag slutföra min utbildning med ett examensarbete.

Datainsamlingen till examensarbetet är tänkt att starta innevarande termin. Mitt intresse i det är riktat mot att undersöka vilka uppfattningar rektorer, högre tjänstemän och politiker har om den process som är föranledd av kommunens beslut att avveckla en särskild undervisningsgrupp och att förankra en ökad inkluderingstanke i kommunens grundskolor. Jag vore därför mycket tacksam om jag kan få tillfälle att träffa dig för en intervju under maj månad.

Om du har några frågor med anledning av ovan eller vill nå mig för att stämma av en tid som passar, så är jag mycket tacksam om du kontaktar mig enligt nedan.

Med vänlig hälsning

Åsa Lyckebäck

Mail: xxx

Tfn: xxx

Bilaga 2

Frågeguide

- En särskild undervisningsgrupp avvecklas i kommunen. Vad uppfattar du som de bakomliggande faktorerna för detta beslut?
 - Hur tänker du kring att färre elever kan gå i en särskild undervisningsgrupp?
 - Vilka konsekvenser kan du se avseende på lärarkompetens, specialpedagogisk kompetens, skolans specialpedagogiska arbete generellt, elevhälsans arbete etc?
 - Finns det planer på att även avveckla de återstående särskilda undervisningsgrupperna?
- Förklara vad begreppet inkludering innebär.
- Barn-och utbildningsnämnden har fattat ett beslut om att öka inkluderingstanken i kommunens grundskolor. -Hur tänker du dig att arbetet med att förankra inkluderingstanken i skolorna ska gå till?
 - Finns det någon gemensam plan i kommunen?
 - Vilket förhållningssätt till inkludering har grundskolornas pedagoger idag? Hur avspeglar det sig på verksamheten?
 - Beskriv en vision av en inkluderad grundskoleverksamhet.
- Hur ser du på hur elever lär i skolan? På vilket sätt bör lärandemiljön organiseras?