



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hemkunskap i träningskolan

En kvalitativ intervjustudie om hur hemkunskap används i träningskolan

Emma Lindblom

Kurs: LAU395

Handledare: Marianne Pipping Ekström

Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: HT14-2820-08



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Hemkunskap i träningskolan – En kvalitativ intervjustudie om hur hemkunskap används i träningskolan

Författare: Emma Lindblom

Termin och år: ht 2014

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Marianne Pipping Ekström

Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: HT14-2820-08

Nyckelord: Grundsärskolan, Hem- och konsumentkunskap, Hemkunskap, Lgrsä11, SWOT, Träningskola

Sammanfattning

Under ett par VFU-perioder i min lärarutbildning upptäckte jag att ”hemkunskap” användes inom träningskolan, trots att ämnet hem- och konsumentkunskap inte existerar inom den skolformen. Därigenom föddes idén till denna studie. Studiens syfte är att jämföra huruvida två träningskolor använder hemkunskap i sin undervisning samt hur de i så fall kopplar undervisningen till träningskolans ämnesområden. Intervjuer gjordes med ansvariga lärare på en skola i Västra Götaland och en skola i Norrbotten och dessa analyserades sedan enligt SWOT-modellen.

Studien visar att hemkunskap används på de båda skolorna som deltagit i studien, att samtliga ämnesområden kan kopplas till ämnet (mer eller mindre) och att samtliga lärare och rektorer ansåg hemkunskap vara ett ämne med många styrkor och ett ämne som gav eleverna möjligheter att utvecklas till självständiga individer. Studien visar också att vissa svagheter och möjliga hot finns med undervisningen, men att dessa främst var kring organisationen runt undervisningen. Organisationen åsidosattes ibland, schemaläggningen var inte optimal och eleverna delade kök med andra vilket ofta resulterade i oordning. Det framkom också att träningskoleelever tillhör en utsatt grupp i samhället men att hemkunskap var en bra undervisningsform för att göra eleverna mer självständiga och delaktiga.

Studien ger förhoppningsvis ny och användbar information som kan vara till hjälp för personer som undrar om och hur hemkunskap används inom träningskolan. Studien kan förhoppningsvis även vara till hjälp för lärare som på något sätt kommer i kontakt med träningskolan och dess hemkunskapsundervisning.

Förord

Jag vill börja med att ge ett stort tack till min handledare, Marianne Pipping Ekström, för många goda råd och stor hjälp under arbetets gång.

Jag vill också tacka medverkande lärare för att de tog tid, i en av de mest hektiska tiderna på året, att ta emot mig för ett besök på deras arbetsplatser och för en intervju – utan er skulle studien aldrig gjorts. Ett tack också till skolornas rektorer som tog sig tid att svara på frågor under denna hektiska tid på året.

Att genomföra en studie själv är inte alltid lätt och jag är tacksam för alla som hjälpt mig, språkligt, juridiskt och ibland endast genom att lyssna på mitt bearbetande. Ingen nämnd, ingen glömd.

Tack!

Emma Lindblom
Göteborg, januari 2015

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1. Syfte.....	6
1.2. Frågeställning	6
2. Bakgrund.....	6
2.1. Alla barns rätt till utbildning	6
2.2. Inkludering.....	7
2.3. Utvecklingsstörning	12
2.4. Läroplan.....	13
2.5. Grundsärskola.....	13
2.6. Träningskola.....	15
2.7. Bedömning.....	19
2.8. Sociokulturell teori	20
3. Metod	22
3.1. Design.....	22
3.2. Urval	23
3.3. Forskningsetiska principer	23
3.4. Datainsamling	24
3.5. Databearbetning/analys	25
4. Resultat	26
4.1. Personpresentation.....	26
4.2. Söderskolan	26
4.3. Norrskolan	27
4.4. Styrkor och möjligheter med Hemkunskap i träningskolan.....	28
4.5. Svagheter och hot med hemkunskap i träningskolan.....	30
5. Slutdiskussion	31
5.1. Metoddiskussion.....	31
5.2. Resultatdiskussion	32
5.3. Slutsats.....	38
5.4. Förslag till fortsatt forskning	39
Referenser.....	40
Bilaga 1 Kunskapskrav träningskola	44
Bilaga 2 Intervjuguide	49
Bilaga 3 Mail till rektor i Norrbotten	50
Bilaga 4 Mail till rektorerna på Norrskolan och Söderskolan.....	51

Begreppsordlista

ADL	Förkortning av Activities of Daily Living eller Aktiviteter i Dagliga Livet
Daglig verksamhet	Daglig sysselsättning för personer i yrkesverksam ålder som saknar förvärvsarbete och inte utbildar sig.
Funktionshinder	De hinder som framkommer för personer med någon form av funktionsnedsättning
Funktionsnedsättning	En fysisk-, psykisk- eller intellektuell nedsatt funktionsförmåga
Grundskolan	Den skolform som de flesta elever i Sverige tillhör
Grundsärskolan	En grundskoleform för elever med utvecklingsstörning som inte kan nå upp till grundskolans kunskapskrav
HK, HKK	Hemkunskap, Hem- och konsumentkunskap
HK-sal, HK-kök	Undervisningssal för hem- och konsumentkunskap, vanligtvis en sal med flera undervisningskök.
LSS	Förkortning av ”Lag om stöd och service till vissa funktionshindrade”, Lag 1993:387.
LSS-boende	En del av det stöd som ges inom LSS. En ”bostad med särskild service för vuxna eller annan särskilt anpassad bostad för vuxna” (1993:387 9§)
SPSM	Specialpedagogiska skolmyndigheten
SWOT	Analysmodell som används i studien. SWOT står för: Strength, Weaknesses, Opportunities och Threats
Träningskolan	En skolform inom grundsärskolan för elever som inte uppnår grundsärskolans mål.
Utvecklingsstörning	Definieras oftast genom någon form av intelligensnedsättning kombinerat med svårigheter att självständigt klara av vardagslivet och hur personens sociala kompetens är.

1. Inledning

Sedan 1968 har träningskolor funnits som en del i den svenska grundsärskolan, en skolform för elever med utvecklingsstörning som inte kan tillgodogöra sig undervisningen i grundskolan. I träningskolan läser eleverna inte ämnesvis som i grundskolan eller grundsärskolan, de läser istället efter fem ämnesområden: Estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter och verklighetsuppfattning.

Under tidigare verksamhetsförlagda utbildningsperioder (VFU-perioder), i min lärarutbildning till hem- och konsumentkunskapslärare, har jag märkt att träningskolan hade hemkunskapsundervisning på schemat. Detta på två olika skolor i två olika städer och trots att *ämnet* Hem- och konsumentkunskap inte finns inom träningskolan. Är det så att en version av hem- och konsumentkunskap, med fokus mer på ”hemkunskap”, används inom träningskolan? Och hur ser det i så fall ut? Jag blev intresserad av att undersöka saken vidare. I denna studie kommer ämnet benämnas ”hemkunskap” när det gäller träningskolan, trots att den korrekta titeln inom grundskolan och grundsärskolan är ”hem- och konsumentkunskap”.

Någon tidigare forskning om hemkunskap i träningskolan har jag inte funnit så denna studie kan förhoppningsvis ge ny information och vara till hjälp för personer som undrar om och hur hemkunskap används inom träningskolan. Studien kan förhoppningsvis även vara till hjälp för lärare som på något sätt kommer i kontakt med träningskolan och dess hemkunskapsundervisning.

1.1. Syfte

Syftet med studien är att jämföra huruvida två träningskolor använder hemkunskap i sin undervisning samt hur de i så fall kopplar undervisningen till träningskolans ämnesområden.

1.2. Frågeställning

- Kan en förenklad version av grundsärskolans ämne hem- och konsumentkunskap implementeras i träningskolans ämnesområden?
 - Och kan det i så fall användas inom alla träningskolans ämnesområden?
- Vad anser pedagoger inom träningskolan om hemkunskap som undervisningsform för sina elever?

2. Bakgrund

2.1. Alla barns rätt till utbildning

Alla barn har, från och med sju års ålder, skolplikt till och med vårterminen i årskurs 9 och årskurs 10 i specialskolan. Skolplikt innebär att alla barn har rätt till en utbildning, den ska vara kostnadsfri och den kan genomföras i någon av de obligatoriska skolformerna (1974:152; Skolverket, 2012b; 2010:800, 7 kap). Dessa är: grundskolan, grundsärskolan, specialskolan

samt sameskolan. Att vi i Sverige har en kostnadsfri, obligatorisk grundskola överensstämmer med *Konventionen om barnets rättigheter* som Sverige tillsammans, med 192 andra länder, har skrivit under att följa (Utrikesdepartementet [UD], 2011).

Skollagen (2010:800) fattas utav Riksdagen och är den lag som innehåller bestämmelser om samtliga skolformer och allt som hör dit, bland annat skolplikten. Det är skollagen som sedan ligger till grund för de läroplaner som de olika skolformerna följer. All undervisning och all personal inom skolvärlden berörs till hög grad av Skollagen och dess bestämmelser. Enligt Skollagen ska all utbildning ”vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas” (2010:800, 1 kap 9 §) och den ”syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” (1 kap 4 §). Lagen stipulerar också att barns och elevers olika behov ska tas till hänsyn och att de ska få stöd och stimulans för att kunna utvecklas så långt som är möjligt utifrån varje individs förutsättningar. Detta i enlighet med Diskrimineringslagens 3 kapitel 14 § som fastställer att skolan aktivt ska arbeta för lika rättigheter och möjligheter för alla elever, oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder¹ eller sexuell läggning (2008:567 3 kap 14 §). Skolan är inte bara till för att införskaffa kunskap, den är också till för att hjälpa eleverna att bli självständiga och delaktiga samhällsmedborgare: ”Utbildningen syftar också till att i samarbete med hemmen främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvars-kännande individer och medborgare” (1 kap 4 §; UD, 2011, artikel 29).

2.2. Inkludering

Alla barn i Sverige har rätt till utbildning och då krävs en inkluderande och icke-diskriminerande skola där alla är välkomna, i enlighet med Diskrimineringslagens 3 kapitel 14 §. År 1994 antog Sverige, tillsammans med många andra länder, UNESCOs² *Salamanca-deklaration*. Denna skrevs med syfte att *alla* barn, även de i behov av särskilt stöd, ska få tillgång till utbildning oberoende av deras sociala status och förutsättningar, intellektuella eller andra förutsättningar och att det är barnet som ska vara i centrum. Alla barn ska ges möjlighet att få undervisning i sin närmiljö, undervisas tillsammans och vara en integrerad del i skolan för att öka inkludering och minska diskriminering (Svenska Unescorådet, 2006). I Salamanca-deklarationens åttonde artikel står det att ”En integrerad skolgång är det effektivaste sättet att bygga upp en solidaritet mellan barn med behov av särskilt stöd och deras kamrater” (ibid, s. 19), det står också att särskilda skolor, specialklasser eller att placera elever i en särskild del av skolan endast bör göras i undantagsfall när det påvisats att den ordinarie undervisningen inte kan tillgodose elevens bästa, ur utbildningssyfte samt ur socialt syfte. Enligt artikel 19 framgår dock att ”Även i de undantagsfall där barn placeras i särskilda skolor behöver inte undervisningen av dem vara helt segregerad. Deltidsundervisning i ordinarie skolor bör uppmuntras.” (ibid s. 22).

¹ Ett funktionshinder är ett hinder som framkommer för personer med funktionsnedsättning när de befinner sig i en miljö som inte är anpassad efter dem och deras behov (Diskrimineringsombudsmannen [DO], 2012). Funktionshinder kan till exempel vara lokaler som inte är anpassade, t.ex. rullstolsanpassade med ramp eller hiss, eller läromedel som inte är tillgängliga för elever med en viss funktionsnedsättning.

² UNESCO är FN:s organisation för utbildning, vetenskap, kultur och kommunikation. <http://www.unesco.se/> 2014-11-16

Enligt forskning av Bouck (2010), där hon har undersökt hur livskunskapsundervisning i USA i och utanför skolan ser ut för elever med utvecklingsstörning, framkommer det att det inte är optimalt med en integrerad undervisningsform för ämnet. Bouck menar att livskunskapsundervisningen, eller ADL (Se begreppsförklaring, kapitel 2.6.1.) som det ligger nära till, är liten i skolan och att fokus mer ligger på vidare utbildning framför att förbereda eleverna för självständighet i framtiden. Undervisningen som ges ses inte ge någon sammankoppling med vad som händer efter skolan. För elever med svår utvecklingsstörning finns det i USA en mer utarbetad läroplan kring livskunskap och för de elever som läste efter den, och gick i en icke-integrerad klass, fungerade kopplingen skola och "efter skola" bättre.

Kring inkludering har European Agency for Development in Special Needs Education sammanställt ett par rapporter. De har studerat inkluderande undervisning genom litteraturgenomgång, fallstudier i 14 europeiska länder samt diverse besök i olika länder och diskussioner med sakkunniga och utifrån resultaten sammanställt två rapporter: *Inkluderande Undervisning och Goda Exempel, del I* samt *del II*. Del I riktar sig mot den tidiga delen i grundskolan och Del II mot den senare, åldrarna 11-14 år (2005). I det senaste projektet, Del II har de kommit fram till sju faktorer som är av stor vikt för inkludering i undervisningen. Dessa är (2005, s. 4-6):

1. Samarbetsinriktad undervisning

Lärarna behöver stöd och möjlighet att samarbeta med kollegor på skolan samt med yrkesgrupper utanför skolan, så som till exempel habilitering, socialtjänst och polis.

2. Samarbetsinriktat lärande

Kamratsamarbete eleverna sinsemellan är positivt utifrån både kognitiva och socio-emotionella aspekter. Med genomtänkta elevgrupper hjälper eleverna varandra och kan tillsammans utvecklas.

3. Gemensam problemlösning

Genom att ha konsekventa och tydliga överenskommelser om regler, som lärare och elever är överens om, kan inkluderingen underlättas för elever med beteendesvårigheter.

4. Heterogena grupper

Heterogena grupper, där många olika personer och tillika personligheter blandas, tillsammans med ett flexibelt bemötande är nödvändigt och effektivt vid hantering av mångfalden i ett klassrum.

5. Välstrukturerad undervisning

Alla elever stärks av en strukturerad undervisning där systematisk vägledning, kartläggning, planering och utvärdering är en viktig del. Undervisningen och kursplaner ska anpassas efter eleverna och inte tvärtom.

6. Hemvister

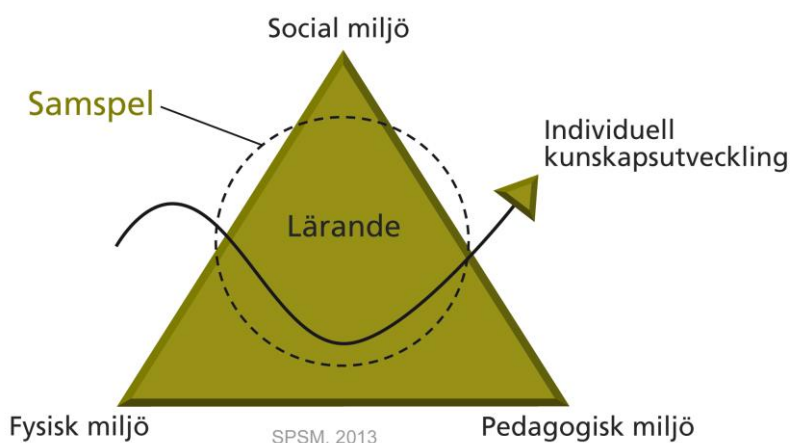
Ett mindre lärarlag som är ansvariga för all undervisning och att eleverna uppehåller sig inom ett begränsat område, till exempel med ett par klassrum där all undervisning sker, har visat sig väldigt viktigt.

7. Alternativa lärandestrategier

Genom olika modeller för inlärningsstrategier kan elever lära sig *hur* man lär sig och hur man löser problem och på så sätt bidra till en inkludering i grundskolan.

2.2.1. Tillgänglighetsmodellen

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) har tagit fram ett värderingsverktyg (2014) för att utvärdera tillgängligheten i skolan, ett verktyg som ska kunna ge hjälp att strategiskt och medvetet utforma lärmiljön i skolan. Inom detta verktyg finns en tillgänglighetsmodell (Se Figur 1) som består av tre hörnstenar: social-, fysisk- och pedagogisk miljö, som alla bör samspela för att ge förutsättningar för lärande.



Figur 1. Samspelet i Tillgänglighetsmodellen, SPSM.

Figur hämtad från <http://www.spsm.se/sv/Stod-i-skolan/Tillganglighet/Tillganglighetsmodell/>
2014-12-03

Om alla nivåer, organisation, grupp och individ, arbetar efter denna modell kommer ingen skola vara den andra lik, men de kommer använda gemensamma begrepp och indikationer som behövs för en lämplig och tillgänglig utbildning. Nedan följer en förklaring av vad de olika nivåerna innebär:

Förutsättningar för lärande

Enligt Skollagens 3 kapitel 3 § ska alla barn och elever ”ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål” (2010:800 3 kap 3 §). Skolan har också som uppgift att ”förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver” (SPSM, 2014, s. 39). Det finns funktionsnedsättningar³ som kan påverka inlärningsförmågan hos elever och detta måste tas

³ En funktionsnedsättning är en fysisk, psykiskt eller intellektuell funktionsförmåga som är nedsatt till följd av en medfödd skada, en skada som uppkommit senare i livet eller någon sjukdom (DO, 2012). Funktionsnedsättningar kan påverka livet på olika sätt och de kan vara både synliga, till exempel om man sitter i rullstol, och mindre synliga så som allergier, ADHD och dyslexi. För att det ska räknas som funktionsnedsättning måste det vara varaktiga begränsningar, alltså ingenting som ”försvinner”, men däremot har graden av funktionsnedsättning ingen betydelse. Funktionsförmågan är väldigt varierande beroende på hur det ser ut runt omkring personen samt vilken situation den befinner sig i. I en miljö med många funktionshinder kan funktionsnedsättningen innebära stora begränsningar medan den kan vara näst intill obefintlig i en anpassad och tillgänglig miljö.

hänsyn till i både lärsituationer och lärmiljöer, och undervisningen bör utformas efter varje elevs förutsättningar, behov och intresse. Behöver elever mer stöd i undervisningen, tillfälligt eller varaktigt, ska de få detta och de ska få det stöd som behövs för att de ska utvecklas i största möjliga mån utefter sina förutsättningar.

En motiverande lärmiljö är något av det viktigaste som utbildningen och lärarna har som uppgift att skapa (SPSM, 2014). Denna ska anpassas efter elevens förutsättningar och vara ett stöd till dennes utveckling. Genom att anpassa undervisningen till eleven, ta vara på elevens intressen och lyfta fram dennes starka sidor kan undervisningen uppfattas mer givande och lustfylld och förhoppningsvis kan detta leda till att eleven kan delta, lyckas och känna sig mer kompetent.

Social miljö

Den sociala miljön i skolan ska vara utformad så att alla elever kan vara delaktiga i verksamhetens delar utifrån sina egna förutsättningar (SPSM, 2014). Aktiviteter, mötesplatser, ramar och regler ska alltihop vara tillgängligt för alla så att en delaktighet och jämlikhet kan skapas, en nyfikenhet kan väckas och att det kan skapas tillfällen att förstå varandras olika perspektiv. Det är viktigt för eleven att blir positivt uppmuntrad i sin utveckling och att personalen stödjer eleverna, i deras inflytande och delaktighet men också i att de ska ta ansvar för sina handlingar. Det är också viktigt för elevers utveckling att ”de blir positivt definierade så att de själva och andra uppfattar dem som personer som har utvecklingsmöjligheter” (ibid, s. 45). Befinner sig eleverna i en bra social miljö höjs motivationen för studier.

Pedagogisk miljö

Den pedagogiska miljön i skolan ska vara tryggt utformad så att alla elever kan vara delaktiga, ha möjligheter att utvecklas och de ska ges stimulans och vägledning för att lyckas med detta (SPSM, 2014). Eleverna har rätt till stöd och hjälpmedel efter sina behov så att de kan känna en delaktighet och jämlikhet. Undervisningen ska vara anpassad efter eleverna vilket medför att pedagogerna måste ha kunskap om eventuella funktionsnedsättningar som eleven har och hur denne lär sig bäst. Att läraren har kunskap och erfarenhet om funktionsnedsättningen är också viktigt gällande bedömning.

Enligt Värderingsverktyget (SPSM, 2014) lär sig alla elever på olika sätt, vissa visuellt, vissa auditivt (hörseln), vissa taktilt (genom att känna) och vissa genom att arbeta praktiskt eller att röra sig. Det kan vara bra att låta flera sinnen stimulera inläringen, vissa elever behöver mer av det ena än det andra och lärstilarna kan också variera beroende på elevens dagsform. När det gäller elevens pedagogiska miljö är det viktigt att ha i åtanke att lärsituationerna inte enbart är bundna till klassrummet, även utomhus eller i ämnessalar sker lärande. En annan sak som är bra för att främja en djupare inläring, och som har som avsikt att underlätta för elevens lärande och strävan mot att nå målen, är att ha diverse stödstrukturer. Stödstrukturer kan vara till exempel olika stödmallar, uppmanande frågor och begreppsligt stöd som ska hjälpa eleven att nå högre nivåer och tänka ett steg till. Målet med att använda diverse stödstrukturer är att eleven så långt som möjligt ska klara sig på egen hand, att de ska komma vidare inom sin utvecklingszon enligt den sociokulturella teorin (Se kapitel 2.8.).

Fysisk miljö

Den fysiska miljön (SPSM, 2014) ska i skolan vara utformad så att den ger eleverna stöd vid deras inläring, den ska hjälpa och inte stjälpa. Miljön kan i skolan vara formad så att den skapar förutsättningar men också hinder för elevernas lek och lärande, dessa eventuella hinder kan hämma elevernas utveckling – fysiskt, kognitivt och socialt. Därför är det av stor vikt att skolan är anpassad efter alla individer. Alla ska kunna använda samtliga ytor, framkomligheten ska vara god och miljöerna ska anpassas efter de elever som finns, något som inte alltid är lätt i befintliga lokaler. Miljöerna som eleverna vistas i är mer än klassrum, det är också till exempel korridorer, matsalar och skolgårdar. Alla dessa miljöer ska vara åldersadekvata, de ska vara genomtänkta framkomlighetsmässigt och ha en god ljudmiljö, visuell miljö och luftmiljö, inne så väl som ute. För elever med någon funktionsnedsättning kan den fysiska miljön vara mycket viktigt då de kan vara extra känsliga för yttre påverkan.

2.2.2. Inkludering kring matrelaterade aktiviteter i livet efter skolan

Päivi Adolfsson presenterar i sin avhandling *Food Related Activities and Food Intake in Everyday Life among People with Intellectual Disabilities* (2010) fyra delstudier som hon genomfört och där hon har undersökt matrelaterade aktiviteter för vuxna personer som bor i någon form av LSS-bostäder i Sverige. Totalt 32 personer medverkade i studierna. Hon har undersökt matvanor, måltidsmönster och näringsintag, hur delaktiga individerna var i det matrelaterade arbetet, hur de sociala aspekterna såg ut runt måltiden samt haft fokus på två personer, de deltagarna med högst respektive lägst BMI⁴. I avhandlingen framgår det att de största energikällorna hos dessa personer är mjölk- bröd- och köttprodukter men också bullar, saft och läsk. Det framgår även att få nådde näringsrekommendationerna på frukt och grönsaker, att deras kostfiberintag i maten var lågt och att flertalet led av vitamin- och/eller mineralbrist, trots kosttillskott.

I avhandlingen (Adolfsson, 2010) framgår att många av deltagarna åt sina måltider utan sällskap men att lunch och mellanmål var de måltider som flest åt tillsammans med andra. Det kunde vara med andra boende, personal eller personer på den dagliga verksamheten. Hur mycket deltagarna var inkluderade i det matrelaterade arbetet på boendet skiljde sig åt och fyra praxis kunde konstateras:

1. *Individen skötte arbetet själv.* Detta var personer som var självständiga och hade eget boende. De åt mycket färdiglagade rätter och lite färska ingredienser. De hade ett litet innehåll av vitamin C i kosten och ett högt intag av socker.
2. *Individen samarbetade med personalen.* Detta var personer som hade individuellt boende eller delade hushåll med andra. De åt ofta halvfabrikat men åt mer frukt och grönsaker än de som skötte arbetet helt själva, vilket innebar att de hade ett högre intag av vitamin C.
3. *Personalen styrde det matrelaterade arbetet och delegerade arbetet till individerna.* Detta var den minst vanliga praxis. I dessa fall åt personerna mest färska ingredienser och minst färdiga rätter vilket resulterade i ett högre energiintag i maten. Dessa personer fick också i sig mycket mättat fett.

⁴ BMI – Body Mass Index. Ett sätt att skatta övervikt genom att mäta förhållandet mellan vikt och längd.
<http://www.1177.se/Vasternorrland/Tema/Halsa/Livsstil---att-andra-en-vana/Sa-bedomer-du-din-vikt/> 2014-12-31

4. *Personalen skötte allt.* Detta var den mest vanliga praxis och denna förekom framförallt för individer som saknade fysiska möjligheter att själva delta i det matrelaterade arbetet eller att de saknade intresse att delta. I denna praxis användes det minst halvfabrikat av alla men däremot var energiintaget från måltiderna lågt samtidigt som innehållet av vitamin C och frukt/grönt var högt.

Adolfsson skriver att individens behov bör tillmötesgå för att personen ska få tillgång till den mat som täcker de behov personen har. Hon understryker också och att det är viktigt att ”de som är delaktiga i de matrelaterade sysslorna, om det är personen själv och/eller en personalgrupp [ska] ha tillfredsställande kunskaper för att tillmötesgå detta” (Adolfsson, 2010).

2.3. Utvecklingsstörning

En utvecklingsstörning definieras oftast genom att personen har någon form av intelligensnedsättning tillsammans med svårigheter att självständigt klara av vardagslivet samt hur personens sociala kompetens är (Stockholms Läns Landsting, 2014; Ineland, 2013). Det finns olika mått på hur en utvecklingsstörning klassificeras och benämns, vilken grad en utvecklingsstörning har. För att klassificera en utvecklingsstörning används ofta psykometriska test där det framgår att en person är utvecklingsstörd om dess intelligenskvot understiger IQ 70. I Sverige används främst tre benämningar: lindrig-, måttlig- samt grav utvecklingsstörning, följande information kommer från Stockholms läns landsting (2014):

Lindrig utvecklingsstörning

Den vanligaste graden av utvecklingsstörning är den lindriga. Av de personer i Sverige som idag har någon form av utvecklingsstörning tillhör ca 85 % av dessa denna grupp. Det som kännetecknar en lindrig utvecklingsstörning är att:

- Personen har en förmåga att föreställa sig saker som inte är självupplevda, de kan se utanför sin egen verklighet.
- Personen har svårt att förstå begrepp och saker som är abstrakta eller icke konkreta.
- Personen kan ha svårt att förstå symboler av olika slag.
- Personen kan lära sig läsa, skriva och räkna.

Måttlig utvecklingsstörning

Cirka tio procent av personerna i Sverige med utvecklingsstörning tillhör gruppen ”måttlig utvecklingsstörning” och det som kännetecknar denna grupp är:

- Personen kan kanske lära sig att skriva sitt namn och lära sig några få enstaka lätta ord.
- Personen förstår ofta talat språk och kan kommunicera via tal själv.
- Personen förstår endast sådant som denne upplevt själv.

Grav utvecklingsstörning

Den minsta gruppen av utvecklingsstörning är ”grav utvecklingsstörning” och till denna grupp tillhör ca fem procent av den totala populationen personer med utvecklingsstörning. Det som kännetecknar personer inom denna grupp är:

- Personen upplever verkligheten här och nu.
- Personen kan lära sig att känna igen olika situationer, människor eller föremål men kan ha svårt att föreställa sig saker utan sinnesintryck.

- Personen kommunicerar främst via kroppsspråk och gester.
- Personen har mycket svårt att förstå talat språk och kan inte heller prata själva.
- Personen kan lära sig att koppla ihop symboler, bilder eller föremål med olika handlingar eller situationer.

2.4. Läroplan

Varje skolform har en läroplan att följa, en läroplan som Sveriges regering (eller annan myndighet som regeringen utser) bestämt vad som ska finnas med och dessa bestämmelser utgår från Skollagen. Det är läroplanen som styr undervisningen och alla som arbetar inom de verksamheter den berör måste följa den. Varje läroplan innehåller *skolans värdegrund och uppdrag* samt *övergripande mål och riktlinjer* för utbildningen. Förskolans läroplan innehåller endast dessa delar, medan de resterande skolformernas läroplaner också innehåller kursplaner och kunskapskrav (2010:800 1 kap 11 §; Skolverket, 2014; Skolverket, u.å)

De obligatoriska skolformernas läroplaner är:

Förskolan: Läroplan för förskolan (Lpfö98)

Grundskolan: Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)

Grundsärskolan: Läroplan för grundsärskolan 2011 (Lgsä11)

Specialskolan: Läroplan för specialskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lspec11)

Sameskolan: Läroplan för sameskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lsam11)

2.5. Grundsärskola

För elever som inte bedöms kunna nå upp till grundskolans kunskapskrav på grund av någon utvecklingsstörning finns grundsärskolan. I denna skolform ska elever få en utbildning som är anpassad efter varje elevs förutsättningar (Skolverket, 2013c; Swärd & Florin, 2014).

Grundsärskolan sträcker sig över nio årskurser och den ska ”bland annat ge kunskaper och värden, bidra till personlig utveckling, social gemenskap och ge en god grund för ett aktivt deltagande i samhället” (Skolverket, 2013c). Denna skolform grundar sig, precis som grundskolan, på Skollagen och diverse förordningar som rör skolan och det är dessa, tillsammans med läroplanen, som utgör grunden för hur verksamheten styrs (Skolverket, 2013b).

2.5.1. Kursplan Hem- och konsumentkunskap, Grundsärskolan

Kursplanen för hem- och konsumentkunskap består av syfte, centralt innehåll och kunskapskrav. *Syftet* är att undervisningen i ämnet bland annat ”ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om och intresse för arbete, ekonomi och konsumtion i hemmet [...]

Undervisningen ska bidra till att elever utvecklar tilltro till sin egen förmåga och kreativitet vid matlagning, skapande av måltider och andra uppgifter i hemmet” (Skolverket, 2011c, s. 34). Syftet sammanfattas i fyra långsiktiga mål, förmågor, och dessa är att eleverna ska ”ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att

- planera måltider och tillaga mat för olika situationer och sammanhang,
- hantera och lösa praktiska situationer i hemmet
- värdera val och handlingar i hemmet och som konsument samt utifrån perspektivet hållbar utveckling, och
- använda ämnesspecifika ord, begrepp och symboler” (Skolverket, 2011c, s. 34).

För att uppnå kursplanens syften finns ett visst antal punkter uppsatta i det *centrala innehåll* som kursplanen innehåller och dessa punkter anger det obligatoriska innehåll som undervisningen måste behandla någon gång innan ett slutbetyg ska sättas (Skolverket, 2011c; Skolverket, 2011a). För att strukturera upp punkterna har de kategoriserats efter fyra kunskapsområden

- Mat, måltider och hälsa
- Konsumtion och ekonomi
- Miljö och livsstil
- Ämnesspecifika begrepp

Den tredje delen i kursplanen är ämnets *kunskapskrav* och denna del grundar sig i det centrala innehållet och förmågorna som fastställts i de långsiktiga målen (Skolverket, 2011a, s. 19). Kunskapskraven och beskrivningen av vilka kunskaper som behövs för att nå de olika betygsstegen ligger till grund vid betygssättning och de är uppdelade i betygsstegen E, C och A. Eleven måste motsvara kravets beskrivning i sin helhet för att få det betyget och skulle eleven uppnå övergripande del av till exempel betygssteg C, men inte alla, kan eleven nå betyg D. I kunskapskraven är värdeorden fetmarkerade, dessa används för att beskriva nivåerna och är det som skiljer betygsstegen från varandra. Kunskapskraven i hem- och konsumentkunskap för grundsärskolan är som följer i Tabell 1:

Tabell 1 – Kunskapskrav i slutet av årskurs 9

Betyg E	Betyg C	Betyg A
<p>Eleven kan medverka i att planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som hör samman med måltiden. I arbetet medverkar eleven i att använda redskap, teknisk utrustning, livsmedel och metoder på ett säkert och ändamålsenligt sätt. Dessutom kan eleven bidra till resonemang om sambanden mellan mat och hälsa och ge något exempel på hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till olika behov.</p>	<p>Eleven kan på ett delvis fungerande sätt planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som hör samman med måltiden. I arbetet använder eleven redskap, teknisk utrustning, livsmedel och metoder på ett säkert och delvis ändamålsenligt sätt. Dessutom kan eleven föra enkla resonemang om sambanden mellan mat och hälsa och ge några exempel på hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till olika behov.</p>	<p>Eleven kan på ett väl fungerande sätt planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som hör samman med måltiden. I arbetet använder eleven redskap, teknisk utrustning, livsmedel och metoder på ett säkert och ändamålsenligt sätt. Dessutom kan eleven föra välutvecklade resonemang om sambanden mellan mat och hälsa och ge några exempel på hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till olika behov.</p>
<p>Eleven kan medverka i att utföra vardagliga uppgifter i hemmet och anger egna förslag till lösningar på praktiska problem. Eleven kan också bidra till resonemang om hur olika konsumtionsval och handlingar i hemmet kan påverka hälsa, miljö och ekonomi och ge något exempel. Eleven kan använda några ämnesspecifika ord, begrepp och symboler i resonemang om konsumentfrågor och arbetet i hemmet, i egna frågor och vid bidrag till omdömen om olika arbetsprocesser.</p>	<p>Eleven kan utföra vardagliga uppgifter i hemmet och lösa praktiska problem på ett delvis fungerande sätt. Eleven kan också föra enkla resonemang om hur olika konsumtionsval och handlingar i hemmet kan påverka hälsa, miljö och ekonomi och ge några exempel. Eleven kan använda många ämnesspecifika ord, begrepp och symboler på ett delvis ändamålsenligt sätt i resonemang om konsumentfrågor och arbetet i hemmet, i egna frågor och i enkla omdömen om olika arbetsprocesser.</p>	<p>Eleven kan utföra vardagliga uppgifter i hemmet och lösa praktiska problem på ett delvis fungerande/väl fungerande sätt. Eleven kan också föra enkla/välutvecklade resonemang om hur olika konsumtionsval och handlingar i hemmet kan påverka hälsa, miljö och ekonomi och ge några/några exempel. Eleven kan använda många/många ämnesspecifika ord, begrepp och symboler på ett delvis ändamålsenligt/ändamålsenligt sätt i resonemang om konsumentfrågor och arbetet i hemmet, i egna frågor och i enkla/välutvecklade omdömen om olika arbetsprocesser.</p>

(Skolverket, 2011c, s. 38-39)

2.6. Träningsskola

Elever som inte kan tillgodogöra sig undervisningen i grundskolan eller i den vanliga grundsärskolan har rätt att gå i träningsskola, en inriktning inom grundsärskolan (2010:800 11 kap 3 §; Skolverket, 2011d). Det gäller elever som har någon form av grav eller måttlig utvecklingsstörning och som ofta också har ytterligare någon form av funktionsnedsättning, exempelvis autism, rörelsehinder eller epilepsi. Elever med måttlig till grav utvecklingsstörning är, på grund av sina olika funktionsnedsättningar, i behov av en starkt

strukturerad och anpassad miljö. Dessa elever behöver oftast stort specialpedagogiskt stöd och individuella utvecklingsprogram.

Inom träningskolan läser eleverna inte enskilda ämnen på samma sätt som grundskolan eller grundsärskolans elever, de läser istället efter fem ämnesområden. Dessa är:

- estetisk verksamhet
- kommunikation
- motorik
- vardagsaktiviteter
- verklighetsuppfattning

2.6.1. ADL

När träningskolan som skolform startades, år 1968, gick det totalt 861 elever och skolorna låg i samband med vårdhem, och var som skolhem, lägenheter eller villor. Sinnesträning var en av delarna som eleverna undervisades i, men tyngdpunkten i undervisningen låg vid praktisk färdighetsträning så kallad ADL-träning (Grunewald, 2008). ADL står för Activities of Daily Living eller Aktiviteter i Dagliga Livet och används idag främst inom vården, bland annat inom arbetsterapi.

ADL är aktiviteter som vi gör i vår vardag och som är dagligen återkommande, delar som rör vår personliga vård, beroendeaktivitet och kommunikationsaktivitet. Det är aktiviteter som vi vanligtvis lär oss som unga för att bli självständiga individer, så som att till exempel äta och dricka, gå på toaletten, ta på oss kläder, förflytta oss, sköta vår personliga hygien, kommunikation, tidsuppfattning och att städa, handla eller laga mat. (VG-region, 2010; MedicineNet, 2012; Caring.com, u.å.). ADL kan delas in i två grupper: Personlig ADL (pADL) där äta, dricka, ta på oss kläder, hygien med mera räknas in, samt Instrumentell ADL (iADL) där matlagning, resor och städning med mera räknas in (VG-region, 2010; Caring.com, u.å.). Idag är inte ADL någonting som nämns i träningskolan kursplaner, men dess innebörd har istället implementerats i kursplanerna.

2.6.2. Ämnesområden i inriktningen träningskolan

Träningskoleelevernas fem ämnesområden: Estetisk verksamhet, Kommunikation, Motorik, Vardagsaktiviteter och Verklighetsuppfattning är upplagda på samma sätt som grundskolans kursplaner med syfte, centralt innehåll och kunskapskrav. Samtliga fem ämnesområdens kunskapskrav är uppdelat på två delar, grundläggande kunskaper och fördjupade kunskaper, och dessa ska bedömas utefter elevens förutsättningar. Se Bilaga 1 för samtliga kunskapskrav.

Nedan följer en kort sammanfattning av de olika ämnesområdena. De centrala innehåll som presenteras är de rubriker som används inom respektive ämnesområde, under dessa rubriker finns i kursplanen flera punkter som ska uppfyllas.

Estetisk verksamhet

Estetisk verksamhet är viktigt för hur vi ser på vår omvärld och oss själva, och det är någonting som vi omges av hela tiden på ett eller annat sätt. Genom att arbeta skapande kan eleverna utveckla sin skapandeförmåga så väl som sin kreativitet och nyfikenhet och på så sätt få en ökad möjlighet att delta i samhället, både dess kulturliv och i annan social gemenskap (Skolverket, 2011c, s. 143).

<i>Syftet är att eleverna ska:</i>	<i>Estetisk verksamhets Centrala innehåll:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • skapa genom bild, musik och slöjd, • välja och använda olika material, tekniker, redskap, verktyg, instrument, ljud och rörelser, • undersöka estetiska uttryck i olika konstformer, tidsepoker, traditioner och kulturer, och • använda ord, begrepp och symboler inom ämnesområdet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estetisk framställning • Material, redskap och tekniker • Estetisk verksamhet i samhället, och • Ämnesspecifika begrepp

(Skolverket, 2011c, s. 143-145)

Kommunikation

Att kunna kommunicera ökar förutsättningarna för en delaktighet i vardagen och i samhället, därför är kommunikation oerhört viktigt. Genom den utvecklas människors identitet, de kan uttrycka sina känslor och tankar samt få en förståelse för hur andra människor tänker och känner (Skolverket, 2011c, s. 147).

<i>Syftet är att eleverna ska:</i>	<i>Kommunikations Centrala innehåll:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • samspela med andra, • tolka olika former av kommunikativa uttryck, • söka information från olika källor, och • använda ord, begrepp, symboler och andra uttryckssätt för kommunikation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Samspela, tala och samtala • Tolka och förstå • Informationssökning, och • Ämnesspecifika begrepp

(Skolverket, 2011c, s. 147-148)

Motorik

Att röra på sig genom fysisk aktivitet och annan rörlighet samt att sträva efter en hälsosam livsstil är grundläggande för människors välbefinnande och detta skapar förutsättningar för nya erfarenheter och nytt lärande. Den motoriska utvecklingen påverkas av både kropp, känslor och sinnen som samverkar och detta kan främja den egna hälsan och ens självständighet (Skolverket, 2011c, s. 151).

<i>Syftet är att eleverna ska:</i>	<i>Motoriks Centrala innehåll:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • använda kroppens förmåga att röra sig allsidigt i olika sammanhang, • se samband mellan rörelse, hälsa och livsstil, • genomföra olika aktiviteter i utemiljö och i naturen, och • använda ord, begrepp och symboler inom ämnesområdet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rörelse • Hälsa och livsstil • Friluftsliv och utevistelse • Ämnesspecifika begrepp

(Skolverket, 2011c, s. 151-152)

Vardagsaktiviteter

Att förstå sina levnadsvillkor och de sociala sammanhang som personen ingår i är tillsammans med kunskaper om hemmet det som ger personen förutsättningar att bli en del av samhället och kunna klara sig själv. Att tillsammans utveckla samhället så att det präglas av demokratiska värden samt att förvalta den jord man har på ett hållbart sätt blir också möjligt genom detta (Skolverket, 2011c, s. 155).

<i>Syftet är att eleverna ska:</i>	<i>Vardagsaktiviteters Centrala innehåll:</i>
<ul style="list-style-type: none">• välja, planera och genomföra aktiviteter i vardagsmiljön,• undersöka närmiljön, dess natur, historia och traditioner,• undersöka kristendomen, andra religioner och andra livsåskådningar,• reflektera över demokratiska värden, principer och arbetssätt,• söka information om service- och kulturutbud, och• använda ord, begrepp och symboler inom ämnesområdet.	<ul style="list-style-type: none">• Vardagsrutiner och vardagsmiljö• Omvärld• Leva tillsammans, och• Ämnesspecifika begrepp

(Skolverket, 2011c, s. 155-157)

Verklighetsuppfattning

Att förstå människa och natur, hur företeelser i omvärlden hänger samman, är en förutsättning för att verkligheten ska vara begriplig och ett redskap för människan att påverka sitt eget välbefinnande. Det är också ett sätt för människor att kunna bidra till en hållbar utveckling (Skolverket, 2011c, s. 160).

<i>Syftet är att eleverna ska:</i>	<i>Verklighetsuppfattnings Centrala innehåll:</i>
<ul style="list-style-type: none">• använda kunskaper om människa och natur,• ordna händelser och upplevelser i tid och rum,• sortera föremål utifrån kvalitet och kvantitet,• reflektera över samband mellan orsak och verkan,• identifiera och reflektera över tekniska lösningar i vardagen utifrån funktion, och• använda ord, begrepp och symboler inom ämnesområdet.	<ul style="list-style-type: none">• Människa, djur och natur• Tid• Rum• Kvalitet• Kvantitet• Orsak och verkan• Tekniska lösningar, och• Ämnesspecifika begrepp

(Skolverket, 2011c, s. 160-162)

2.7. Bedömning

Det talas ofta om två former av bedömning: *summativ* bedömning och *formativ* bedömning (Björklund Boistrup, 2007; Skolverket, 2010; de Ron & Feldt, 2013; Skolverket, 2012a; Skolverket, 2011b). Vid en *summativ* bedömning mäts vad eleven kan, vilken kunskap och kompetens den har, vid ett specifikt tillfälle. Det är en summering och en lägesrapport om var eleven ligger kunskapsmässigt. Terminsbetyg, nationella prov, körkortsprov eller högskoleprov är exempel på när en *summativ* bedömning används. En *formativ* bedömning används istället under arbetets gång, som en del av undervisningen, och dess uppgift är att vara ett stöd i och stärka elevens lärande, men också att vara ett stöd för läraren så att denne ser hur det går för eleven och hur den ska fortsätta lägga upp arbetet. Viveca Lindberg skriver: ”läraren får information dels om elevens lärande och dels om huruvida *undervisningen* leder till önskat resultat eller behöver justeras för att målen ska bli möjliga att nå” (Lindberg, 2007, s. 249-250). Enligt forskning är det ”få andra pedagogiska verktyg [som] har så stor effekt på hur mycket eleverna lär sig i skolan” (Skolverket, 2012a) som den formativa bedömningen. Christian Lundahl har arbetat mycket kring bedömning och han säger:

– Formativ bedömning är det pedagogiska redskap som i stora effektstudier har allra störst betydelse för elevernas kunskapsutveckling. Den formativa bedömningen är ett sätt att se eleverna och deras kunskapsutveckling. Om vi inte ser eleverna kan vi inte hjälpa dem framåt (Skolverket, 2012a)

I Skolverkets *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter* (2011b) står det att bedömning i första hand handlar om att ”samla in olika typer av information om elevens arbetsprestationer och att tolka dessa” (Skolverket, 2011b, s. 7), vilket talar starkt för *formativ* bedömning. Genom att samla in elevens arbetsprestationer och tolka dessa kan läraren få en översikt om elevens aktuella kunskapsnivå samt få en bild av hur lärarens egen undervisning har fungerat, om eleven förstått det läraren hade som intention, eller om någonting behöver ändras (Skolverket, 2011b; de Ron & Feldt, 2013). Då gäller det att aktivt återkoppla till eleven för att denne ska fortsätta utvecklas. Lars Lindström (2007) menar att feedback, återkoppling, är väldigt viktigt vid *formativ* bedömning. Om eleven exempelvis endast får ett skrivet betyg på ett prov, och ingenting mer, har denne svårt att veta vad den ska göra för att eventuellt nå ett högre betyg. Skulle eleven istället få feedback vet eleven hur den ska gå vidare, den kan ta ett eget ansvar för sitt lärande och resultaten blir förhoppningsvis bättre senare. Då gäller det att läraren har god kunskap om vad som krävs för att eleven ska nå högre eller för att klara en specifik del samt att eleven själv tar ett aktivt ansvar för sitt eget lärande och har en god självinsikt för att kunna ta till sig av lärarens råd.

Lärande handlar om så mycket mer än att lära sig någonting och skriva rätt på ett prov och det finns många olika uttrycksätt för lärande (Björklund Boistrup, 2007). Det vanligaste inom framförallt språkämnen, men som också gäller i många andra ämnen, är det talade eller skrivna ordet. Att använda bilder och symboler är andra uttrycksformer som är vanliga, framförallt inom bild, musik och matematik. Handling, eller agerande, är en uttrycksform som används i samtliga skolans ämnen. Att agera kan vara att praktiskt utföra någonting, till exempel måla en tavla eller laga en maträtt, men det innebär också att visa sina kunskaper och att lära sig, till exempel att läsa en bok eller räkna ut ett matematiskt problem. Alla dessa former kan användas i olika situationer och eleven kan därmed visa sitt kunnande i olika situationer, till exempel på lektioner, både i det aktuella ämnet och i andra ämnen. På en matematiklektion kan en elev visa vad den kan inom matematik, under lektion som under prov, men eleven kan också visa sina matematikkunskaper på till exempel en hem- och konsumentkunskapslektion då den räknar ut olika mått. Att arbeta tematiskt ger också eleven

chans att visa sina kunskaper inom flera ämnen. Även om skolan inte har ett aktuellt ämnesövergripande arbete kan detta ske ändå genom att eleven i en uppgift visar förmågor från flera andra ämnen. Det är viktigt att komma ihåg att en elev inte bara lär sig saker i skolan, den lär sig saker exempelvis på sin fritid och/eller hemma också. Eleven använder den kunskap den lärt sig från skolan på sin fritid eller i sitt hem och sin vardag, men också det motsatta.

Ämnet hem- och konsumentkunskap, eller hemkunskap, är ett ämne som eleven ofta kommer i kontakt med hemma. Eleven tar med sin kunskap hemifrån till skolan, och tar med sig det den lärt sig i skolan hem. Det är också ett ämne där eleven kan visa flera praktiska kunskaper som de får en direkt bedömning i i samband med utförandet i klassrummet. Flertalet uppgifter är så kallade ”vardagsnära” vilket innebär att det är uppgifter och situationer som eleven förmodligen möter hemma eller i samhället, idag eller i framtiden, i sin vardag. Uppgifter eller situationer där de kan få användning av de kunskaper de skaffat sig genom hem- och konsumentkunskapsundervisningen (de Ron & Feldt, 2013; Skolverket, 2011b). Detta arbetsätt, med vardagsnära uppgifter, har visat sig positiv för formativ bedömning då eleven får en tydlig, konkret och framförallt direkt återkoppling på dess kunskapsutveckling. Läraren får också en tydlig indikation om huruvida dess instruktioner förstås av eleven eller ej.

2.8. Sociokulturell teori

Lev Vygotskij⁵, föddes 1896 i Vitryssland och dog 1934 och är grundaren till den sociokulturella teorin, det sociokulturella perspektivet på lärande, som kommer att användas som teori i denna studie. Vygotskij gick emot de dåtida tidigare utvecklingsteoretikerna och menade att utvecklingen hos ett barn är ett resultat av flera olika utvecklingsprinciper och att dessa principer kan påverka olika mycket under olika perioder i livet men också framförallt att kulturen och miljön, det sociala, runt barnet är oerhört viktig för inlärningsprocessen. Han menade att barnets sociala miljö och dess biologiska utveckling blandades och skapade en sociobiologisk linje (Vygotsky, 1978; Imsen, 2006). Även Roger Säljö (2000), professor i pedagogisk psykologi, menar att vi går från en biologisk varelse till en sociokulturell genom sociala och kulturella händelser och erfarenheter. Han skriver att:

Det är genom kommunikation som individen blir delaktig i kunskaper och färdigheter. Det är genom att höra vad andra talar om och hur de föreställer sig världen, som barnet blir medvetet om vad som är intressant och värdefullt att urskilja ur den mängd iakttagelser som man skulle kunna i varje situation (Säljö, 2000, s.37).

Enligt Vygotskijs teori leder den sociala aktiviteten till en individuell utveckling, det självständiga tänkandet utvecklas hos barn som ett resultat av social aktivitet, ett samspel mellan barn och människor runt dem. Detta har Vygotskij synliggjort genom sin teori om den proximala utvecklingszonen (Vygotsky, 1978; Imsen, 2006).

Den proximala utvecklingszonen (Zone of proximal development), eller den närmaste utvecklingszonen, är “... the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers” (Vygotsky, 1978, s. 86). Det handlar alltså om att barn ska stimuleras att själva klara till exempel en uppgift, men att de får hjälp av någon vuxen eller någon annan som *kan mer* än de

⁵ Vygotskij = svensk stavning. Vid referenser kommer stavning på publikationens originalspråk användas.

själva inom just det området. Dessa agerar medierande i utvecklingen, de är ”förmedlare” och hjälper barnen eller eleverna hur de ska gå vidare, hur de ska ”aktivera” eller ”driva” tänkandet framåt, så att de tillslut kan klara uppgiften på egen hand. Det kräver ett stort engagemang av läraren som måste ha koll på både innehåll och framförallt på eleven för att kunna förmedla och handleda denne (Dysthe, 2003; Jacobsson, 2012). Jacobsson (2012) menar dock att det kan vara ett missförstånd att förstå det som att endast mindre erfarna personer lär av personer med större erfarenhet. Han hävdar istället att samtliga deltagare utvecklar nya kunskaper och kompetenser genom att till exempel förklara, omformulera sig eller tänka om och att vi genom att lyssna på andra människor ser världen på ett annat sätt, med nya ögon. Den proximala utvecklingszonen är ingenting som ett barn ”har” och som är beständig, den finns endast i samspel mellan till exempel eleven och läraren och kan variera beroende på lärare eller material eleven har tillgång till. Undervisningen i skolan ska ligga på en nivå som passar varje individuell elev så att denne ska få möjlighet att ”sträcka på sig” för att nå nästa steg i sin utveckling och klara något som denne inte gjort tidigare, den ska innehålla utmaningar som eleverna med hjälp av stöd kan nå (Vygotsky, 1978; SPSM, 2014; Imsen, 2006). Det är viktigt att inte sträva efter sådant som eleven redan kan, det menar Vygotskij är ineffektivt och snarare gör att eleven släpar efter i utvecklingen, det är istället viktigt att hjälpa eleven mot nya nivåer med hjälp av diverse stöd. Det är lärarens uppgift att ge eleven den draghjälp som denne kan behöva för att utvecklas men det kräver att läraren faktiskt vet på vilken nivå eleven ligger och vad denne kan sedan tidigare eller kan tänkas kunna lära sig. Den proximala utvecklingszonen är med andra ord en bra teori kopplad till anpassad undervisning.

Enligt Vygotskij (1978) har studier visat att utvecklingsstörda barn har svårt med abstrakt tänkande och att det utifrån detta formades en tanke om att särskolor enbart skulle arbeta med ”se och göra-metoder” där eleverna inte skulle använda abstrakt tänkande utan främst konkret tänkande. Detta visade sig vara ett misslyckande och eleverna lyckades inte komma vidare, deras handikapp mildrades inte utan förstärktes snarare och de grunder som eleverna eventuellt hade dämpades. Vygotskij menade att det är viktigt även för utvecklingsstörda barn och elever att uppmuntras i sitt lärande och att det som lärarna i detta fall skulle gjort var att stimulera eleverna i skolan åt ett mer abstrakt tänkande eftersom det är någonting som de inte kommer kunna utveckla själva.

Olga Dysthe (2003) har också arbetat mycket kring den sociokulturella teorin och hon har organiserat upp den i sex centrala aspekter:

1. *Lärande är situerat* och det innebär att inlärningskontexten, den situation som lärandet sker i, är viktig och att denna situation samt *hur* eleven lär spelar stor roll för lärandet. Yttre omständigheter kan påverka en elevs lärande.
2. *Lärande är huvudsakligen socialt* innebär bland annat att andra personer, så som lärare eller klasskamrater, spelar stor roll i läroprocessen.
3. *Lärandet är distribuerat* vilket betyder att alla inte kan allting, personer är bra på olika saker, men alla bidrar med något och att vi på så sätt lär av varandra och kan få en bra helhetsbild.
4. *Lärande är medierat* vilket innebär att lärandet förmedlas. Elever kan få stöd och hjälp av någon som kan mer än den själv, till exempel en lärare eller klasskamrat, och på så sätt utvecklas.

5. *Språket är grundläggande i läroprocesserna* vilket innebär att språket ses som en förutsättning för lärande och tänkande, och att vi genom kommunikation blir sociokulturella personer.
6. *Lärande är deltagande i praxisgemenskap* och en praxisgemenskap är en verksamhet med ett gemensamt engagemang och gemensamma uppgifter. Lärandet sker överallt och alltid genom att delta i olika sociala situationer och där bland diverse praxisgemenskaper, till exempel en skolklass.

3. Metod

Studien har som syfte att ”jämföra huruvida två träningskolor använder hemkunskap i sin undervisning samt hur de i så fall kopplar undervisningen till träningskolans ämnesområden”. Träningskolan är en skolform inom grundsärskolan där eleverna inte läser ämnen på samma sätt som i grundskolan eller grundsärskolan, vilket innebär att de inte läser ämnet hem- och konsumentkunskap. Eleverna i träningskolan läser istället efter fem ämnesområden: estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter och verklighetsuppfattning, men jag har under tidigare VFU-perioder märkt att eleverna har ”hemkunskap” inskrivet på schemat. För att få svar på syftet preciseras det i följande frågeställningar:

- Kan en förenklad version av grundsärskolans ämne hem- och konsumentkunskap implementeras i träningskolans ämnesområden?
 - Och kan det i så fall användas inom alla träningskolans ämnesområden?
- Vad anser pedagoger inom träningskolan om hemkunskap som undervisningsform för sina elever?

Avgränsning

Följande avgränsningar har gjorts i studien:

- Urvalet avgränsades till två skolor, en i Norrbotten och en i Västra Götaland.
- Det är främst de undervisande ansvariga lärarnas svar som ligger till grund för resultatet men också svar och information från skolornas rektorer.

3.1. Design

Denna studie har en jämförande design. Enligt Bryman (2011, s. 80-84) är en jämförande, eller komparativ, design vanlig vid kvalitativa intervjuundersökningar – så som denna. Det går ut på att två olika undersökningar, gjorda vid ungefär samma tillfälle på mer eller mindre identiska tillvägagångssätt, sedan kan ställas mot varandra för att kunna jämföra deras resultat.

3.2. Urval

Syftet med denna studie är att jämföra hur två träningskolor använder sig av hemkunskap, och därigenom är träningskolan en given faktor till studiens urval. Bryman (2011) talar om två olika urvalstekniker: sannolikhetsurval och icke-sannolikhetsurval. Ett sannolikhetsurval görs slumpmässigt och räknas som ett representativt urval för populationen i stort. Ett icke-sannolikhetsurval är däremot inte ett slumpmässigt urval utan ett urval då vissa grupper av populationen har större chans att bli representerade. Denna studie bygger på ett icke-sannolikhetsurval. Det är inte en studie vars syfte är att generalisera någonting över landet i stort utan en studie som syftar till att jämföra två separata skolor som har *träningsskola* gemensamt. Valet att göra en intervju i Västra Götaland och en i Norrbotten kom först genom en slump då jag hade en inplanerad resa till Norrbotten under studiens gång. Jag bestämde mig då för att ta kontakt med en skola för att höra om de ville ställa upp på en intervju. Detta gav mig sedan en geografisk spridning på deltagande skolor, något jag anser vara bra så jag kan se huruvida svaren skiljer sig eller inte utifrån var i landet skolan ligger.

Urval av intervjupersoner till denna studie har gjorts utefter ett målinriktat strategiskt val. Ett målinriktat eller målstyrt urval görs på ett strategiskt sätt där personer väljs ut som är relevanta för de forskningsfrågor som studien bygger på (Bryman, 2011). För att kunna få svar på syftet till denna studie krävdes personer som var väl insatta i träningskolan, i dess ämnesområden samt hur eleverna där fungerade. Det var också en stor fördel om intervjupersonerna hade god kunskap om hem- och konsumentkunskap och den eventuella undervisningen i ämnet för träningskoleeleverna.

Alla inblandade i studien har anonymiserats, intervjupersonerna såväl som skolornas namn. En intervju genomfördes på en träningskola i Västra Götaland, som kommer att kallas ”Söderskolan”, och en intervju genomfördes på en träningskola i Norrbotten, som kommer att kallas ”Norrskolan”. Intervjupersonerna är en undervisande lärare, en elevassistent och en specialpedagog med ansvar för hemkunskapsundervisning. Det är också skolornas rektorer. Samtliga personer kommer få fingerade namn: Sigrid Söder, Svea Söder och Stefan Söder samt Nina Nord och Nils Nord, där efternamnen inte pekar på att de är släkt utan endast indikerar på vilken skola de tillhör. Namnens initiala bokstav pekar också på vilken skola de tillhör.

3.3. Forskningsetiska principer

De fyra huvudkraven från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (HSFR, 1991) har tillämpats under hela studien.

1. *Informationskravet* handlar om att de personer som ingår i forskningen eller undersökningen ska ha fått reda på syftet med forskningen/undersökningen. Information om studiens och intervjuernas syfte har gått ut till berörd personal på skolorna, i initierad kontakt samt under intervjutillfällen.
2. *Samtyckeskravet* handlar om att samtliga deltagande personer själva har rätt att bestämma huruvida hen vill vara med i forskningen eller inte. Berörd personal på de båda skolorna där intervjuerna utfördes valde själva huruvida de ville ställa upp på intervju eller inte och var medvetna om att de när som helst kunde avsluta sitt deltagande. Deltagande i studien samt inspelning av intervjuerna gav deltagarna sitt muntliga godkännande till.

3. *Konfidentialitetskravet* handlar om att alla uppgifter som samlats in om de medverkande personerna ska ges största möjliga konfidentialitet, alla insamlade personuppgifterna och dylikt får endast ses av berörd forskningspersonal och är inte till för obehöriga. Det handlar också om att alla personer ska avidentifieras i den slutgiltiga texten. De inblandade har avidentifierats i texten och allt insamlat material från intervjuerna, så som ljudinspelningar och anteckningar, stannar hos författaren till studien och delas inte vidare till andra. Detta för att alla inblandade ska vara helt anonyma.
4. *Nyttjandekravet* handlar om att det insamlade materialet endast är till forskningsändamål. Inga av de insamlade uppgifterna kommer ges vidare till obehöriga personer. Det kommer endast vara de inblandade i uppsatsen som kommer få tillgång till dem.

3.4. Datainsamling

För att samla in data till studien användes strukturerade intervjuer med öppna frågor (Trost, 2010). Intervjuerna var strukturerade på så sätt att de hade hög grad struktur kring innehållet på frågorna och utgick från en och samma utarbetade intervjuguide (Se Bilaga 2). Frågorna var öppna och standardiseringen, huruvida frågorna är desamma och situationen densamma för alla inblandade, var relativt låg. Frågorna ställdes i den ordning som det passade under intervjun och följdfrågorna blev olika beroende på svaren som gavs, men på grund av att intervjun var strukturerad i övrigt fick alla inblandade möjlighet att svara på samtliga frågor i intervjuguiden.

Innan intervjutillfällena bearbetades en intervjuguide fram i överensstämmelse med Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängneruds (2012) råd för uppställning av intervju. Första delen bestod av *uppvärmningsfrågor*, frågor av det enklare slaget så som personuppgifter och lätt bakgrund av pedagogen, detta för att skapa en kontakt med intervjudpersonen. Därefter följde den något tyngre delen med de *tematiska frågorna*. Denna del är intervjuns centrum och den del då svaren på intervjuns syfte förhoppningsvis ska framkomma. Den tredje delen i intervjuguiden är enligt Esaiasson m.fl. *uppföljningsfrågor*. I den utarbetade intervjuguiden fanns vissa uppföljningsfrågor, följdfrågor, redan inskrivna men det fanns plats för fler utifrån vilken väg intervjuerna tog.

För att ta reda på om upplägget på intervjuguiden och de planerade frågorna fungerade som tänkt gjordes en pilotintervju (Esaiasson m.fl., 2012; Trost, 2010; Bryman, 2011). Under denna intervju framgick att en av frågorna var otydligt formulerad så denna ändrades sedan till den andra intervjun. Pilotintervjun användes sedan i resultatet.

Innan studiens intervjuer kunde göras var det viktigt att få kontakt med de tilltänka skolorna för att höra om de kunde tänka sig att ställa upp i studien. Till Söderskolan ställdes frågan direkt genom personlig kommunikation, jag kände läraren där sedan en tidigare VFU-period, och tid och plats för intervju bestämdes. Till Norrskolan skickades ett mail till rektorn (Se bilaga 3) för hjälp med kontakt till ansvarig personal på träningsskolan. Därefter följde en mailkonversation med den på skolan hemkuns-kapsansvariga specialpedagogen om tid och plats för intervju. Båda intervjuerna skedde på plats på de båda skolorna, en miljö där intervjudpersonerna hade en möjlighet att känna sig säkra och vara på sin hemmaplan. Däremot fanns det möjligheter att bli störda under intervjuerna av till exempel intervjudpersonernas

kollegor, något som i värsta fall kan förstöra den kontakt man lyckas bygga upp (Esaiasson m.fl., 2012; Trost, 2010). Intervjun på Söderskolan skedde efter arbetsdagens slut och få personer var kvar på skolan så risken att bli störda var små. Intervjun genomfördes i träningskolans hemklassrum i en separat del av skolan. Intervjun på Norrskolan genomfördes däremot på förmiddagen då många personal var på plats. Intervjun skedde i skolans undervisningskök, som låg i samband med fritidslokalen, och vid ett antal gånger blev den störd på grund av personal som hade diverse ärenden in i lokalen. Dessa störningsmoment var dock ingenting som påverkade intervjun nämnvärt, den fortgick där den var så fort de andra personerna lämnat rummet. Båda intervjuerna spelades in med hjälp av en diktafon. Det gav också en möjlighet att efteråt transkribera intervjuerna och ordagrant få fram vad som sagts och därigenom kunna använda korrekta citat i texten (Trost, 2010; Bryman, 2012).

Under studiens gång sändes ett mail till Norrskolans och Söderskolans rektorer med några korta frågor om vad de såg för styrkor/möjligheter respektive svagheter/hot med hemkunskapsundervisning i träningskolan (Se bilaga 4). Detta för att få ledningens syn på ämnet.

3.5. Databearbetning/analys

Intervjuerna i denna studie spelades in med hjälp av en diktafon och har sedan transkriberats. Att spela in intervjuerna valdes för att slippa göra massa anteckningar som kan distrahera lyssnandet och istället kunna fokusera på personens svar under intervjuens gång, men också för att kunna fokusera på *hur* personen sa dem, vilken mimik och liknande denne använde. Vissa anteckningar gjordes. Detta i enlighet med Bryman (2012) och Trost (2010). Genom att sedan lyssna på inspelningen fanns goda möjligheter att höra diverse betoningar igen på ord och också få fram vad som ordagrant sagts. Inspelningarna blev bra och utan några större ljudbortfall eller störningar. Att transkribera intervjuer tar väldigt lång tid och ger mycket material, både användbart och icke användbart, som ska gås igenom och analyseras vilket också är tidskrävande. Men däremot lär man känna sitt eget material väl och det går att ordagrant få fram vad intervjupersonerna sagt.

Efter att intervjuerna transkriberats gjordes en innehållsanalys och då användes SWOT-modellen. SWOT är en förkortning för engelskans Strengths, Weaknesses, Opportunities och Threats, svenskt översatt till styrkor, svagheter, möjligheter och hot. SWOT är en analysmodell som ofta används företagsekonomiskt för att kartlägga företagets styrkor, svagheter och se vilka möjligheter och hot som finns (SWOT-analys Wikipedia, 2014; SWOT-analys.se, u.å.). I företagsgranskningar pratas det om att styrkorna och svagheterna är det som redan finns inom företaget, det interna, och att hoten och möjligheterna kommer utifrån, de är externa. SWOT tros ha sitt ursprung från Harvard Business School och andra amerikanska handelsskolor från 1960 talet och framåt och Kenneth Andrews tros vara en av de mer inflytelserika personerna kring det faktum att SWOT-modellen blev så pass populär (Hill & Westbrook, 1997). I denna studie valdes SWOT-modellen att användas för att analysera de svar som framkom ur intervjuerna, men istället för att analysera alla fyra delar för sig slogs styrkor och möjligheter ihop liksom svagheter och eventuella hot.

Det första steget som gjordes var att läsa igenom transkriberingarna noga. Under genomläsningen hade jag, enligt Widerbergs (2002) teorinära förhållningssätt, de förbestämda teman från SWOT-modellen med mig. Jag letade därigenom efter styrkor och möjligheter samt svagheter och hot i det som intervjupersonerna sagt. Samtidigt som jag letade efter detta i intervjupersonernas svar upptäckte jag flertalet teman som låg inom dessa grupper. Samtliga

teman färgmarkerades och placerades sedan in i tre kategorier som uppkom ur svaren: Hemkunskap, Organisation och Självständighet. Att finna teman från det empiriska materialet beskriver Widerberg (2002) som ett empirinära förhållningssätt och det är också detta arbetssätt som Graneheim och Lundman (2004) förespråkar. De beskriver det som att man ur materialet finner intressanta och viktiga meningar, kortar ner dessa, kodar dem och delar in dem i kategorier. I studiens resultat kommer SWOT-analysen presenteras, med styrkor och möjligheter följt av svagheter och hot för att i diskussionen sedan reflektera kring de kategorier som uppkom genom analysen.

4. Resultat

I resultatdelen kommer först en kort personpresentation av medverkande personer, sedan kommer skolorna att presenteras följt av hur de arbetar med hemkunskap. Därefter kommer resultatet av SWOT-analysen presenteras i två grupper, styrkor och möjligheter samt svagheter och hot, med de intervjuade lärarnas svar som grund. Inom varje grupp finns även rektorernas mailkommentarer med.

4.1. Personpresentation

Nedan presenteras medverkande personer kort:

Namn	Yrke	Skola
Sigrid Söder	Lärare, 100 %	Söderskolan
Svea Söder	Elevassistent	Söderskolan
Stefan Söder	Rektor	Söderskolan
Nina Norr	Specialpedagog, 100 %	Norrskolan
Nils Norr	Rektor	Norrskolan

4.2. Söderskolan

Söderskolan är en 7-9 skola som ligger i en mindre kommun i Västra Götaland som har cirka 37 000 invånare. Skolan är placerad strax utanför stadskärnan, den har nära till en annan grundskola med årskurserna F-9, stadens gymnasieskola och stadens idrottscentrum. På skolan finns cirka 400 elever och dessa är placerade i antingen grundskolan, grundsärskolan, träningskolan eller i en förberedelsegrupp för nyanlända elever. Skolan har funnits sedan 60-talet men den gamla byggnaden revs och en nybyggd skola stod klar till läsåret 2011/2012 och det är i den byggnaden som undervisningen sker i idag. Skolan är byggd i två plan med många öppna och stora uppehållsytor för eleverna. Träningskolan har egen ingång i en del av byggnaden.

Träningskolan har inte alltid varit på Söderskolan utan flyttade dit i samband med nybyggnationen av skolan. Tidigare gick träningskoleeleverna på en F-6 skola i en annan del av staden, även under deras högstadietid. Idag är högstadieeleverna placerade på Söderskolan och F-6 eleverna på den andra skolan. Totalt finns 19 elever i kommunen som tillhör träningskolan varav fyra idag går i högstadiet på Söderskolan. Eleverna i kommunens båda

träningsskolor har lindrig-, måttlig- och grav utvecklingsstörning, och de nuvarande träningsskoleeleverna på Söderskolan har en lindrig- till måttlig utvecklingsstörning.

Sigrid Söder är lärare på Norrskolan och arbetar 100 % med träningsskoleeleverna och hon har hjälp av Svea Söder som är elevassistent. Sigrid är utbildad högstadielärare inom samhällskunskap och historia, och har läst till en specialisering inom specialpedagogik. Hon blev färdigutbildad i januari 2011 och började jobba på Söderskolan i augusti samma år.

Hemkunskap

På Söderskolan har eleverna hemkunskap schemalagt vid ett tillfälle i veckan tillsammans med läraren Sigrid och elevassistenten Svea. Vid dessa lektionstillfällen går de enskilt, två och två eller i helgrupp till skolans ena hem- och konsumentkunskapskök, där det finns åtta undervisningskök, för att ha lektion. Under lektionerna övar eleverna på sådant som de eventuellt kan klara själva i framtiden, så som att koka/steka ägg, blanda en smoothie, värma burk-soppa eller göra egna smörgåsar. De kan även till exempel städa eller gå till affären för att jämföra priser. Lektionstiden som de har till sitt förfogande i skolans hem- och konsumentkunskapsal (HK-sal) är tre timmar. Denna tid är egentligen för två klasser, och den tid som de hade föregående läsår då de var två klasser i träningsskolan. De har haft möjligheten att behålla den schemalagningen och det har medfört att de lättare kan arbeta enskilt med eleverna och låta dem ta den tid de behöver. Går de iväg enskilt följer en av lärarna med och den andra stannar kvar och arbetar med de kvarvarande eleverna i hemklassrummet.

Söderskolans lärare trodde att några av deras träningsskoleelever på skolan hade möjlighet att få ett E-betyg enligt grundsärskolans kursplan för hem- och konsumentkunskap. Dock skulle det vara svårt då flera delar är för stora och kräver abstrakt tänkande och pengabegrepp, något eleverna saknar.

4.3. Norrskolan

Norrskolan är en F-9 skola i en kommun i Norrbotten med ca 41 000 invånare. Skolan är centralt placerad med närhet till stadens centrum och ett par grundskolor som de också har ett visst samarbete med. Skolan är uppdelad på två enplansbyggnader, varav i den ena träningsskoleeleverna och fritids är placerade och i den andra byggnaden går de elever som är placerade i särskolan. Det finns även en lokal för förskoleklass. Det finns en lekplats mellan byggnaderna som alla elever har tillgång till. På skolan finns totalt 34 elever varav 17 tillhör träningsskolan och det är elever med allt från lindrig till grav utvecklingsstörning.

När ”särskolereformen”⁶ implementerades 1968/69 startade Norrskolan. Eleverna i träningsskolan fick skolplikt vilket innebar att även de skulle ha en skola att gå till. De första åren höll eleverna till i en lägenhet i närheten av den plats skolan är på idag för att sedan, år 1971, flytta in i den då nybyggda byggnaden som skolan är i idag. Då var både grundsärskolan och träningsskolan i samma byggnad och byggnaden var anpassad efter denna elevgrupp.

⁶ År 1968 införde Sverige som första land i världen obligatorisk skolgång för de som då benämndes ”obildbara”, de elever som tillhör träningsskolan. Särskolan skulle nu integreras i grundskolans lokaler (Grunewald, 2008, s. 340-343).

Inom träningskolan finns sju lärare och en av dem är Nina Norr. Hon är specialpedagog på skolan och den som är ansvarig för hemkunskapsundervisningen. Nina har arbetat på skolan sedan år 1984, hon är barnskötare och fritidspedagog i grunden och var klar med sin utbildning till specialpedagog år 1997.

Hemkunskap

Eleverna på Norrskolan har hemkunskap en gång i veckan tillsammans med Nina Norr, och då är de antingen i en av de närliggande grundskolornas hem- och konsumentkunskapsal, som har fyra undervisningskök, eller i det egna klassrummet. Tidigare, innan fritids kom in i samma byggnad som träningskolan, hade de hemkunskap i skolans kök som tillhörde en del av en träningslägenhet med kök, toa, vardagsrum och säng. Hemkunskapslektionerna är 1,5 timma långa och under dessa är eleverna antingen själva, två och två eller i mindre grupper tillsammans med Nina, och de övar då på olika delar och saker i köket och hemmet som de eventuellt kan tänkas klara av själva i framtiden. Det kan till exempel vara att göra smörgåsar, baka frökäcke från en färdigmix, äpplen i mikrovågsugn eller att dammsuga.

Norrskolans lärare trodde, precis som Söderskolans, att några av träningskoleeleverna på skolan hade möjlighet att få ett E-betyg enligt grundsärskolans kursplan för hem- och konsumentkunskap. Dock anser Nina att samtliga kunskapskrav kan vara svåra för eleverna att nå, men poängterar att de kan välja att arbeta efter delar av grundsärskolans kursplan med elever som nått målen i träningskolan kursplan.

4.4. Styrkor och möjligheter med Hemkunskap i träningskolan

Både Norrskolan och Söderskolan ser hemkunskap som ett ämne med många styrkor och möjligheter. Det är, enligt dem, ett ämne där alla elever kan delta, oavsett utvecklingsstörning och funktionsnedsättning. De menar att ämnet är flexibelt, det går att anpassa efter varje individuell person och det är också någonting som hjälper eleverna att utvecklas och att bli självständiga.

Någonting som Nina, Sigrid och Svea betonar som en stor styrka är att de i skolan har *tid* att öva på diverse dagliga aktiviteter så som att skära ett äpple, knyta skosnören, dammsuga, göra mellanmål och så vidare. Det finns den tid att repetera, att öva och att få in en vana, någonting som kanske inte alltid finns hemma; ”att man sätter av tid för att de ska få lära sig att hålla i en kniv och att man visar att man är försiktig och såna saker, hemma kan det säkert vara svårare. Alltså det är mer tålmodskrävande.” (Sigrid Söder). Detta gör så att eleverna lär för framtiden, så att de kan bli mer självständiga, enligt lärarna. Ingen av eleverna, varken på Norrskolan eller Söderskolan, kommer i framtiden att ha eget boende utan någon hjälp, samtliga kommer att bo med någon form av hjälp enligt LSS. Det innebär att eleverna förmodligen inte kommer behöva klara sig helt själva med saker så som städ och matlagning, men de intervjuade lärarnas mål är att eleverna ska få en grund så att de i alla fall kan vara med och delta i arbetet och eventuellt klara av att göra någonting själva senare i livet.

Allt eleverna gör i skolan, alla situationer, är ett lärtillfälle menar Sigrid. Rast, skollunch eller undervisning, till exempel hemkunskap, lär de sig av och detsamma säger Nina. Hon anser att allt eleverna gör i skolan kan hittas i nästan samtliga ämnen. När det gäller hemkunskapsundervisning för träningskolan är Norrskolan och Söderskolan överens – hemkunskap går att få in i samtliga ämnesområden, mer eller mindre. Detta är vad de sa om de olika ämnesområdena:

Vardagsaktiviteter

Det ämnesområde som hemkunskapen kommer naturligt i. Det är här det står om hemmet och matlagning.

Verklighetsuppfattning

Nina och Sigrid talar båda två i termer om mått och volym samt mängd och att detta är former som används inom hemkunskap och som behandlas i ämnesområdet verklighetsuppfattning.

Motorik

I ämnesområdet motorik kommer kropp och hälsa in, någonting som Sigrid arbetar med i hemkunskapen. Nina berättar att saker som att kunna hålla, hålla och vispa går in under motoriken.

Kommunikation

På Söderskolan, berättar Sigrid, skriver eleverna ner receptet samt vad de gjort i en anteckningsbok efter varje lektion. Nina tycker att kommunikationen, dialogen, mellan lärare och elev i hemkunskapen är viktig och att även den går in under ämnesområdet kommunikation.

Estetisk verksamhet

Detta är det ämnesområde som båda skolorna ställer sig något tveksam till huruvida det går att få in i hemkunskapsundervisningen eller ej. De säger, med en tydlig tveksamhet, att ”alltså, estetiskt kan du ju använda det” (Sigrid Söder) samt ”estetiskt, jaa... visst, det blir ju... du formar ju någonting. Den är väl lite sådära” (Nina Nord). Diskussionerna går fram och tillbaka under intervjuerna och Nina säger slutligen att ”men estetiskt, det är ju mycket... [...] det är vägen fram som är det estetiska egentligen. Det är inte produkten som är målet, det räcker att man har gjort det. Att man har lärt sig det” (Nina Nord), något som är utmärkande även i hemkunskap.

Hälsa är någonting som Sigrid är noga med och någonting hon anser att hemkunskap ger goda möjligheter att arbeta kring. Hon och Svea berättade att eleverna i träningskolan ofta åt väldigt onyttigt vid tillfällena utanför skolan: ”Har de ledsagning så är det fika, eller så går de ut och äter pizza eller hamburgare eller vad det nu är, och det ska drickas cola... [...] är de på musikcaféet då är det fika, är de på bowlingen så är det pommes frites-tallrikar eller nått annat... dammsugare och dricka eller... [...] åker de till badet så är det lite godis som ska köpas. Det är ju *alltid*, alltså i varenda grej som kommer, det här onyttiga” (Sigrid Söder). Därför är de noga, på Söderskolan, att från skolans håll visa andra alternativ, att lägga en lite nyttigare grund hos eleverna, och väljer då att inte baka kakor med mera till exempel. Detta är även ett önskemål som har kommit från föräldrar.

Ledningen

Rektor Nils på Norrskolan skriver i sitt mail att hemkunskapsundervisningen ger eleverna en möjlighet att bredda ämnesområdet vardagsaktiviteter och att den ger eleverna ”en grund för att skapa möjligheter i sin vardagssituation” och att de får en ”självkänsla för att klara vissa sysslor” (Nils Nord). Detta håller Stefan på Söderskolan med om. Han skriver ”Även om våra träningskoleelever troligen kommer att behöva ledsagning och stöd genom hela livet öppnar Hkk för ett självständigt arbete och att tillfredsställa sina önskemål” (Stefan Söder). Stefan betonar också att hemkunskapen ger eleverna en möjlighet att ”koppla arbetet till alla sinnen”.

4.5. Svagheter och hot med hemkunskap i träningskolan

Intervjupersonerna anser att hemkunskap är ett väldigt bra ämne för träningskoleeleverna men att det också finns vissa svagheter med ämnet. En av dessa svagheter är inte själva undervisningen i sig, utan istället organisationen runt: planering, tid och plats. Båda skolorna saknar eget HK-kök vilket innebär att de får dela kök tillsammans med andra och detta leder till oordning i köken och det uppfattas som svårt för elever samt lärare att hitta. Söderskolan saknar ordentliga uppmärkningar i köken och Norrskolan tycker att verktyg och varor ofta ”får ben” och flyttar på sig. Nina känner att lektionstiden ibland är knapp då ett antal saker de gör kräver mer tid, på grund av väntan på ugnsvärme till exempel. De är också tvungna att gå till en annan skola en bit bort för att få tillgång till HK-kök, vilket innebär en transporttid. Detta påverkar också avslutet på lektionerna då de ligger sist på dagen och skoltaxin kommer fem minuter efter lektionstid till Norrskolan för att hämta eleverna. Det innebär att Nina alltid är tvungen att gå med eleverna tillbaka till Norrskolan så att de hinner med taxin och detta påverkar hennes lektioner och hennes efterarbete. Nina sa i intervjun att hon tyckte att hemkunskapen ofta får ”stryka lite grann på foten” (Nina Nord), till exempel tidsmässigt, och att hon kan känna att ämnet ibland nedvärderas och nonchaleras bland kollegor. Hon uppfattar det som om hemkunskap har en lägre status på grund av att det inte är mätbart – trots att hon själv påpekade ett flertal gånger att hon tyckte ämnet var *jätte*viktigt.

Sigrid och Svea pratade mycket om att deras elever tillhör en väldigt utsatt grupp, eleverna blir tittade på och både bland elever och lärare på skolan finns det en stor okunskap om elevernas handikapp. Detta leder till en exkludering snarare än en inkludering som målet har varit med att flytta träningskolan högstadieskolan till en högstadieskola. Eleverna håller sig helst i det egna klassrummet och de går gärna inte ut varken på skolgården eller ut i stora skolan. När de har hemkunskap ligger HK-salen i stora skolan och eleverna måste gå genom den för att komma dit, detta fungerar dock bra. Sigrid talade om att hon och Svea gärna skulle önska mer samarbete med grundsärskolan, både i hemkunskap och i andra ämnen, men att det tyvärr är svårt. Grundsärskolans schema är inte lika flexibelt som träningskolan och även här ställer det organisatoriska till det. Att få en schemaläggning parallellt har inte fungerat hittills.

Under själva hemkunskapsundervisningen uppfattar Nina det som om det kan bli mycket väntetid, på till exempel tillagning, tvättmaskin och så vidare, och den tiden saknas allt som oftast. Hon saknar också ”hem-möjligheter” i HK-salen, något hon uppfattar som en svaghet. Sigrid och Svea talade om svårigheter med kräsna elever, elever som inte äter vad som helst, och att om de har många olika elever med olika funktionsnedsättningar kan det vara svårt att få med alla i undervisningen. De kan också uppfatta det som en svaghet (främst för dem själva) att de inte kan komma på nya saker att laga, att variationen ibland tryter. Dock påpekade de att elevgruppen behöver repetition så det är för dem endast är positivt att göra sakerna en gång till.

Ledningen

De båda rektorerna har svårt att se svagheter eller hot med att ha hemkunskap i träningskolan. Nils på Norrskolan ser inte att det fanns några svagheter eller hot alls, men Stefan på Söderskolan påpekar att ”risken finns att det blir väldigt mycket fokus på mat, bullar och saft...” (Stefan Söder).

5. Slutdiskussion

I detta avsnitt kommer studien och dess resultat diskuteras. Först presenteras en metoddiskussion, därefter kommer resultatdiskussionen för att sedan utmynna i en kort slutsats och förslag till fortsatt forskning.

5.1. Metoddiskussion

Studiens syfte var att jämföra hur två träningskolor använde hemkunskap i sin undervisning och hur de i så fall kopplade ämnet till träningskolans ämnesområden. För att få svar på syftet valdes två skolor ut, en i Västra Götaland och en i Norrbotten, och på dessa ställde de ansvariga lärarna för hemkunskapsundervisningen upp på intervju. Intervjuerna var strukturerade med öppna frågor.

Innan intervjuerna hade lärarna fått reda på vad intervjun skulle handla om, vad syftet med studien var, men ingen av dem hade i förväg fått några intervjufrågor. Detta var ett aktivt val som gjordes då jag önskade att svaren var ärliga och att det spontana skulle komma fram i samtalen. Hade de istället fått frågorna i förväg kunde eventuellt utfallet blivit annorlunda. Det hade inneburit att intervjupersonerna hade haft mer tid att tänka igenom svaren, någonting som kan ge mer genomtänkta svar men också svar som undanhåller viss information. Genom att ställa frågorna direkt fick jag istället de spontana, ibland ogenomtänkta, svaren som jag önskade.

Valet att göra intervjuer kom naturligt i och med studiens syfte. Att ta reda på vad lärarna ansåg om hemkunskapsundervisning som undervisningsform för deras elever var ingenting som kunde besvarats genom observationer och det var heller ingenting som jag kunde fått svar på genom enkäter då studien endast berörde två skolor. En enkätundersökning kräver mer deltagare och det var inte aktuellt att kontakta samtliga träningskolor i Sverige. Jag gjorde valet att besöka en skola i Västra Götaland och en i Norrbotten för mina intervjuer. Valet att besöka skolan i Norrbotten på plats, trots den långa sträckan dit, gjordes på grund av att jag skulle upp dit i ett annat ärende och passade då på att genomföra en intervju där. Jag hade inte åkt dit endast för en intervju, utan hade kanske genomfört den via telefon eller valt en skola närmare. Att jag var på plats på båda skolorna gjorde att jag kunde se hur skolan såg ut, jag kunde se hur området runt skolan såg ut och jag kunde framför allt se intervjupersonerna och *hur* de svarade på frågorna. Jag kunde, till skillnad mot om jag skulle genomfört en enkät eller en telefonintervju, få en personlig kontakt med intervjupersonen, tolka dess kroppsspråk, mimik och intonation samt ställa de följdfrågor som uppkom under samtalets gång. Det gav också intervjupersonerna en möjlighet att ställa frågor till mig samt visuellt visa till exempel papper, saker i klassrum eller andra utrymmen runt omkring. Till min hjälp hade jag den utarbetade intervjuguiden och den fungerade som önskat. Den arbetades igenom allt efter hur samtalet flöt, och den hjälpte mig att få svar på mina frågor. Båda intervjuerna genomfördes på respektive lärares hemmaplan, i en miljö där de var säkra. Intervjun på Söderskolan flöt på utan några störningsmoment och intervjun på Norrskolan avbröts vid ett par tillfällen av kollegor som skulle in i salen och hämta saker. Dessa störningsmoment kan, enligt Esaiasson m.fl. (2012) samt Trost (2010), i värsta fall förstöra den kontakt man lyckats bygga upp. Det var ingenting jag märkte av utan samtalet flöt på när de andra hade gått. Istället för att förstöra någonting ansåg jag det givande då det uppkom en diskussion tillsammans med ett par av de personer som kom in om studiens ämne och vissa frågeställningar vilket gav mig mer användbart material.

Intervjuerna på Norrskolan och Söderskolan spelades in med hjälp av en diktafon. Det hjälpte mig att fokusera på intervjupersonerna och vad dessa sa, istället för att fokusera på att anteckna allt. Detta är någonting som både Bryman (2011) och Trost (2010) menar är bra. Jag tycker att arbetssättet fungerade önskvärt, ljudinspelningarna blev bra utan större störningar och transkriberingen flöt på. Det största problemet jag hade var att urskilja vissa dialektala sägningar, både från Norrbotten och Västra Götaland, saker som jag förstod under intervjun men som jag sedan hade svårt att urskilja under transkriberingen. Detta har dock inte påverkat resultatet. Transkriberingen tog lång tid, längre än vad jag hade önskat, men jag fick en mycket god insyn i mitt material vilket hjälpte mig vid analysarbetet. Analysen gjordes enligt SWOT-modellen och detta var den modell som passade syftet och dess frågeställningar bäst enligt mig. Det hade fungerat att göra en tematiserad analys också, men jag anser att SWOT-modellen passade bättre. Jag kunde nu få fram det jag eftersökte, vilka styrkor/möjligheter respektive svagheter/hot som fanns med hemkunskap i träningskolan och på så sätt gavs en möjlighet att jämföra de båda skolornas svar.

Någonting som bland annat Esaiasson m.fl. (2012) och Widerberg (2002) skriver om är intervjuareffekter, alltså hur jag som intervjuar beter mig. Hur jag ser ut och hur jag ställer frågorna spelar roll för vilka svar jag kommer få av intervjupersonerna. Jag gick in med en förkunskap i ämnet och en plan kring vad jag vill ha reda på, och detta kan innebära att jag påverkade resultatet och fick just de svar som jag efterfrågade. Frågorna ställdes inte i samma ordning på de båda skolorna och det tillsammans med förkunskapen kan göra att studien kan vara svår att genomföra igen. Den har en viss överförbarhet, en liknande studie kan genomföras med hjälp av samma syfte och frågeställningar samt tillvägagångssätt, men precis samma resultat kan vara svårt att presentera.

Under arbetets gång beslutade jag mig för att kontakta rektorerna på skolan för att få deras åsikter om styrkor/möjligheter och svagheter/hot med att ha hemkunskap i träningskolan. Ett mail skickades ut (Se bilaga 4) och svar kom inom ett par dagar. Svaren var inte välutvecklade men relevanta och betydelsefulla. Hade jag valt att göra en telefonintervju eller en intervju med rektorerna på plats på skolorna skulle jag med största sannolikhet få mer utvecklade svar, men den tiden fanns inte.

5.2. Resultatdiskussion

Ur resultatet på SWOT-analysen av de transkriberade intervjuerna har jag fått fram tre huvudgrupper: Hemkunskap, Organisation och Självständighet. Resultatdiskussionen kommer utgå från dessa tre grupper.

5.2.1. Hemkunskap

Intervjuade lärare och rektorer var samtliga positivt inställda till hemkunskapsundervisning i träningskolan. Lärarna ansåg att ämnet var bra för deras elever och att det stämde in i samtliga ämnesområden – mer eller mindre. Vardagsaktiviteter, verklighetsuppfattning, motorik och kommunikation var samtliga överens om att hemkunskap kom naturligt i, men kring huruvida det gick in i estetisk verksamhet var de mer osäkra. I kunskapskraven för estetisk verksamhet (Skolverket, 2011c, s. 146) står det bland annat om bild- och slöjdamnet, att eleverna där ska framställa bilder eller föremål i olika former och att de ska använda rätt material, tekniker, redskap och verktyg. Nina sa under intervjun att ”det är *vägen fram* som är det estetiska egentligen. Det är inte produkten som är målet, det räcker att man har gjort det.

Att man har lärt sig det” (Nina Nord), någonting som jag tycker talar för att även hemkunskap kan gå in under estetisk verksamhet. Det gäller även där att kunna använda rätt tekniker, redskap och verktyg och det är trots allt ett ämne som ses som ett av de praktiskt-estetiska ämnena i skolan tillsammans med bild, slöjd, musik och idrott (Skolverket, 2013a).

I det centrala innehållet för tränings skolans estetisk verksamhet står bland annat följande punkter:

- Olika sätt att skapa, till exempel imiterande och fritt.
- Verktyg, redskap, instrument och maskiner som kan användas i estetisk verksamhet.
- Arbetsbeskrivningar, till exempel muntliga eller illustrerade (Skolverket, 2011c, s. 144).

Samtliga anser jag kan kopplas till hemkunskap och det är arbetssätt som redan idag används inom hemkunskapsundervisningen i tränings skolan på de skolor som deltagit i studien. Det finns också en punkt i det centrala innehållet som behandlar reklam- och nyhetsbilder: ”Reklam- och nyhetsbilder och andra för eleven aktuella bilder. Hur de är uppbyggda och vilket budskap de förmedlar” (Skolverket, 2011c, s. 144). Denna punkt stämmer väl överens med ”Reklamens och mediers påverkan på individers och grupperns konsumtionsvanor” (Skolverket, 2011c, s. 36) som är taget ur grundsärskolans centrala innehåll för hem- och konsumentkunskap.

Eleverna i tränings skolan kan, i och med den nya läroplanen, få två olika ”betyg”, de kan vara på två olika nivåer inom ämnesområdena; en grundläggande nivå samt en fördjupad nivå. Det som skiljer de båda nivåerna åt är att eleven inom den grundläggande nivån främst ska delta efter sina förutsättningar och att den inom den fördjupade nivån ska vara mer aktiv och genomföra saker samt använda sig av de kunskaper den har (Skolverket, 2011c). Frågan huruvida tränings skolans elever kunde få ett betyg enligt grundsärskolans kursplan för hem- och konsumentkunskap ställdes och svaret blev att vissa av de båda skolornas elever förmodligen kunde det. Det som samtliga var noga att påpeka var det faktum att tränings skolan har de två kravnivåerna, den grundläggande och den fördjupade, och att eleverna där inte har någon ”nytta” av ett sarskolebetyg. Både Nina och Sigrid trodde dock att ett E-betyg var möjligt för somliga elever men att de förmodligen skulle ha svårt att få det, att vissa kunskapskrav var för ”stora”. Till exempel att ge ”resonemang om hur olika konsumtionsval och handlingar i hemmet kan påverka hälsa, miljö och ekonomi” (Skolverket, 2011c, s. 38-39) kan vara mycket svårt för tränings skoleeleverna. Sigrid sa att hennes elever saknade pengabegrepp: ”Alltså, det finns inte det begreppet. Pengar är så abstrakt på det viset. [...] och uppskatta, det är jättesvårt. Det är verkligen jättesvårt, det går ju inte” (Sigrid Söder), och detta är något som påverkar huruvida de kan få ett betyg där eller inte. En annan sak som också framkom under intervjuerna, men som inte fick något svar, var frågan vad skillnaden var mellan att ”delta” och att ”medverka” i undervisningen, där det i tränings skolans kursplaner står *delta* men i grundsärskolans kursplan för hem- och konsumentkunskap står att eleven ska *medverka* för att få ett E.

Jag anser att hemkunskap är ett bra ämne kopplat till tränings skolan, sett utifrån den sociokulturella teorin. Inom tränings skolan är det väldigt mycket individfokus där lärarna kommer nära sina elever och där de får vara ett stort stöd i deras utveckling och en del av den proximala utvecklingszonen. Undervisningen i hemkunskap på de tränings skolor som medverkar i studien är individanpassad, den ger eleverna repetition men också utmaningar och tillsammans med läraren får eleven en chans att ”sträcka på sig” för att nå nästa steg i sin utveckling (Vygotsky, 1978; SPSM, 2014; Imsen, 2006). Detta stämmer väl överens med Skollagens 3 kapitel 3 § att alla barn och elever ska ”ges den ledning och stimulans som de

behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål” (2010:800 3 kap 3 §). Hemkunskap ses även av de intervjuade lärarna och rektorerna som ett ämne som kan hjälpa eleverna att utvecklas och bli självständiga, det är ett ämne som innehåller många delar som eleverna har nytta av i framtiden. Av Olga Dysthes (2003) sex aspekter kring den sociokulturella teorin går flertalet att koppla till hemkunskap i träningsskolan på ett eller annat sätt. Bland annat att lärandet är *medierat* som innebär att eleverna får den hjälp de behöver av undervisande lärare, eller att lärandet i hemkunskap är *socialt* samt att *språket* är viktigt då eleven måste kommunicera med lärare och ibland andra klasskamrater och att dessa spelar roll för lärprocessen.

Precis som Vygotskij (1978) skrev är det oerhört viktigt att även utvecklingsstörda barn och elever uppmuntras i sitt lärande och att lärarna stimulerar eleverna att använda ett mer abstrakt tänkande eftersom det är någonting som de inte kommer kunna utveckla själva. Detta gör lärarna med hjälp av att de känner eleverna, vet var deras kunskapsnivå ligger och därigenom kan hjälpa eleverna att utvecklas och sträcka sig inom deras proximala utvecklingszon. Ett exempel är en elev på Norrskolan som under närmare en termin varje hemkunskapslektion skivade ett äpple, kryddade och värmdde i mikrovågsugnen. Det var för eleven en minnesträning, en fysisk träning att hålla i en kniv och andra redskap med mera och en träning i att tänka själv och att tänka ett steg extra i taget. Eleven fick öva på ta fram samtliga ingredienser och verktyg, att hålla i en kniv, att skära i ett äpple, att krydda och att ställa in och värma i mikron. Till en början klarade inte eleven av att hålla i kniven själv, Nina fick hålla sin hand över elevens för att denne skulle känna hur det skulle kännas, men med små steg i taget ledde det till att eleven till slut klarade av att både skära äpplet och göra resterande steg själv. Eleven lyckades ta sig ”över kanten” och vidare inom sin proximala utvecklingszon.

Som konstaterats tidigare passar den formativa bedömningen bra inom hem- och konsumentkunskapsundervisning. Det är ett ämne där både lärare och elev får direkt feedback på hur väl till exempel instruktioner mottagits och hur det går för eleven i dess utveckling. Detta menar jag stämmer bra överens med hemkunskapsundervisning inom träningsskolan också. Läraren får, i enlighet med det Viveca Lindberg skriver, ”information dels om elevens lärande och dels om huruvida *undervisningen* leder till önskat resultat eller behöver justeras för att målen ska bli möjliga att nå” (Lindberg, 2007, s. 249-250). Att lärarna inom träningsskolan ofta känner sina elever väl leder också till att de ser alla elever och ser vad de behöver för att utvecklas. Christian Lundahl som förespråkar den formativa bedömningen menar att vi med hjälp av denna form kan se eleverna och deras kunskapsutveckling och om vi inte ser eleverna kan vi inte hjälpa dem framåt (Skolverket, 2012a).

5.2.2. Organisation

Rent organisatoriskt, hur organisationen runt och i ämnet var, uppfattade lärarna att hemkunskapsundervisning hade vissa svagheter och/eller hot. Detta framkom ur SWOT-analysen. Schemalaggningsen var inte optimal på Norrskolan då lektionen i hemkunskap låg sist på dagen i en annan skola och att eleverna skulle hinna ta sig tillbaka till Norrskolan för att hinna med skoltaxin. Detta påverkade Nina och hennes lektion och var förmodligen något som även gick ut över eleverna. På både Söderskolan och Norrskolan saknade de en egen HK-sal. I nuläget uppfattade båda lärarna, Nina och Sigrid, att det rådde en oordning i köken och att detta inte gynnade deras elever (Sigrid Söder; Nina Nord). Skulle de få tillgång till ett eget HK-kök, eller om ordningen skulle bli bättre i de nuvarande köket, uppmärksningen tydligare

och alla saker vara på rätt plats, skulle förhoppningsvis deras undervisning underlättas och eleverna skulle känna sig mer säkra och trygga. På Norrskolan skulle eleverna inte behöva ta sig från en skola för att hinna med taxin vid en annan och eleverna på de båda skolorna skulle kunna göra andra saker, som inte nödvändigtvis hade med hemkunskap att göra, under väntetiden som ibland kan uppstå i ett kök. European Agency for Development in Special Needs Education har i deras rapport *Inkluderande Undervisning och Goda Exempel, del II* (2005) sammanställt sju punkter som är av stor vikt för inkludering i skolan. Två av dessa punkter, *välstrukturerad undervisning* och *hemvister*, anser jag vara viktiga för att få en välfungerande hemkunskapsundervisning. Att eleverna känner sig hemma i HK-salen, ser den salen som ett av deras ordinarie klassrum och har med sig sina lärare, samt att undervisningen som bedrivs där inne är välstrukturerad med ett tydligt mål och att läraren har anpassat undervisningen efter just dem tror jag kan lyfta undervisningen och hjälpa måluppfyllelsen. I en HK-sal finns goda möjligheter för diverse stödstrukturer (SPSM, 2014) så som bilder i köken, men också genom uppmanande frågor från läraren under arbetets gång. Dessa stödstrukturer kan hjälpa eleven att tänka ett steg till och klara sig på egen hand framåt, i enlighet med den sociokulturella teorin.

Det fanns även positiva delar kring organisationen inom träningskolan och dess hemkunskap. En sak som samtliga intervjuade personer tyckte var positivt med hemkunskapsundervisning var att det var ett flexibelt och anpassningsbart ämne. Alla elever kunde delta utefter sina förutsättningar och det gjorde ingenting att eleverna fick göra en sak två gånger (eller fler) utan det hjälpte istället eleven. Också det faktum att hemkunskap är ett ämne som eleven indirekt kommer i kontakt med under större delen av dagen, både under skoltid och fritid, gör att ämnet berörs vid fler tillfällen än under avsatt lektionstid. Hemkunskap är med andra ord ett ämne där en agerande uttrycksform används och ett ämne där eleven visar och övar på sina förmågor i många ämnen och vid många tillfällen. Enligt Lisa Björklund Boistrup (2007) är detta viktigt att ha i åtanke, eleverna lär både i skolan och på fritiden och de använder den kunskap de fått skolan på sin fritid, och den kunskap de fått på sin fritid i skolan. Sigrid sa att allt de gör i skolan är en lärsituation ”Så jag ser ju hela skolan, från åtta till två, när de är här, det är lärtillfällen alltihopa. [...] jag är inte så bunden att det måste vara lektionerna heller om man säger [...] Vilken situation man än är i så är det ju ett lärtillfälle” (Sigrid Söder) och Nina uttryckte det som att: ”vad än du gör i träningskolan så kan du nästan ha det i vartenda ämne” (Nina Nord), någonting som också motiveras i SPSMs värderingsverktyg (2014). Där går det att läsa att lärsituationerna inte enbart är bundna till klassrummet utan att det sker ett lärande både utomhus och i andra ämnessalar.

Att eleverna hade lektion i smågrupper, enskilt, två och två eller i mindre grupper, i hemkunskap gör att läraren lär känna alla elever och att alla elever blir sedda under lektionen. Detta leder förhoppningsvis till att alla elever får den hjälp de behöver för att komma vidare i sin utveckling och i sin proximala utvecklingszon. Enligt SPSMs värderingsverktyg (2014) är en motiverande lärmiljö något av det viktigaste som utbildningen och lärarna har som uppgift att skapa. Lärmiljön ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och det ska vara till stöd för elevens utveckling. De menar att elevens intressen och starka sidor skall tas till vara på och att undervisningen på så sätt kan uppfattas mer givande för eleven och att denne kan delta och också lyckas. På både Söderskolan och Norrskolan uppfattade jag hemkunskapsundervisningen som motiverande och lärarna hade alltid eleverna och deras förkunskaper och styrkor i fokus för att få dem att lyckats och att utvecklas.

5.2.3. Själständighet

Att eleverna i träningskolan har hemkunskap leder förhoppningsvis till att de blir mer självständiga hemma och i framtiden, och att de får en kunskapsbas som de kan använda sig av även utanför skolan. Detta är vad både Norrskolans och Söderskolans lärare och rektorer hoppas. Enligt Bouck fick de elever med en svår utvecklingsstörning i USA, som läste efter en egen läroplan, en bättre koppling mellan skola och "efter skola" än de elever som läste integrerat med andra normalstörda elever vad gällande livskunskap (Bouck, 2010). Livskunskapsundervisningen som Bouck skriver om kopplar jag med ADL, Aktiviteter i Dagliga Livet. För träningskoleeleverna är ADL en stor del, trots att detta idag inte står med i deras kursplaner. Idag finns istället delar av det som ingår i ADL inkluderat i kursplanerna men mycket av det som handlar om omsorg, som förr var en stor del, vittnar Sigrid om är borttagen: "Och sen så är det ju att sen 2011 när vi fick vår nya kursplan så har man ju gått ifrån den här mer omsorgsbiten till kunskaps... [...] det är ju mer *skola* nu" (Sigrid Söder). Trots detta arbetar skolorna som deltagit i studien mycket med ADL, både medvetet och omedvetet. Lärarna vittnar om att mycket av deras undervisning handlar om den sociala delen som förhoppningsvis hjälper eleverna att bli självständiga sociala människor, och att en styrka de har i skolan är att de faktiskt har *tid* att öva på saker. Hemkunskapsundervisningen är en hjälp för eleverna att klara de delar som rör hemmet. Både Nina och Sigrid berättade att ingen av deras elever kommer ha ett eget boende i framtiden, eleverna kommer bo i någon form av LSS-boenden, men deras mål var att eleverna trots det skulle bli självständiga och på något sätt kunna delta i till exempel måltidsförberedandet eller kunna göra sitt eget mellanmål. Päivi Adolfsson skriver om just denna grupp människor i sin avhandling (2010) där hon studerat matrelaterade aktiviteter bland vuxna boende på LSS-boende. Hon kom i den studie fram till resultat som visade att boendena sällan nådde näringsrekommendationer gällande frukt, grönt och kostfibrer samt att deras intag av bullar, saft, läsk, mjölk-, bröd- och köttprodukter var högt. Hon kom också fram till fyra praxis, grupper, om hur involverade de boende var i de matrelaterade aktiviteterna. Den mest vanliga av dessa fyra var att personalen i LSS-boendet skötte allt. Adolfsson menar att det framförallt var personer som saknade fysiska möjligheter att delta eller att de saknade intresse som var anledningen till att personalen skötte allt. Jag tror och hoppas att med hjälp av hemkunskapsundervisning i skolan kan eleverna förhoppningsvis finna intresse att delta och ett självförtroende i att de faktiskt *kan* göra saker själva och att de *kan* hjälpa till. Jag hoppas också att eleverna genom skolan lär sig göra annat än att bara baka och göra sötsaker – sådant som enligt Adolfssons studie personerna visat ha ett högt intag av. Detta ser också rektor Stefan som ett möjligt hot och/eller en svaghet med hemkunskapsundervisningen, att allt för mycket fokus kan ligga åt kakor med mera.

När eleverna har hemkunskap i träningskolan övar de på vardagsnära uppgifter som de förmodligen kommer att komma i kontakt med i framtiden. Läraren får under dessa lektioner en direkt indikation på huruvida eleven har förstått uppgiften eller inte, och elevens framsteg i arbetet blir väldigt tydliga. Detta lämpar sig för en formativ bedömning (de Ron & Feldt, 2013; Skolverket, 2011b). Undervisningen är anpassad efter varje elev och detta medför att läraren måste ha god kunskap om varje individ och dess funktionsnedsättning för att veta hur eleven lär bäst men också hur läraren ska gå tillväga vid bedömning (SPSM, 2014).

Elever som går i träningskolan tillhör en utsatt grupp som inte alltid inkluderas i skolan och samhället, trots att de övar på det i skolan. Sigrid berättade om en okunskap på skolan som gör att inte ens kollegorna vet vad hennes elever gör i skolan och att då resterande elever på skolan inte heller har någon koll. För att få den inkluderande skola som vi i Sverige strävar efter måste detta förbättras. I både Skollagen (2010:800) och i Diskrimineringslagens 3 kapitel 14 § (2008:567) framgår det att skolan ska ta hänsyn till alla elevers olika behov, varje individs förutsättningar och aktivt arbeta för lika rättigheter och möjligheter i skolan. Vi i

Sverige har också skrivit under att följa Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) från och med år 1994, vilket innebär att *alla* barn ska få tillgång till utbildning i sin närmiljö, oavsett social status och sociala förutsättningar, intellektuella eller andra förutsättningar. I skolan ska dessa elever ses som en integrerad del för att öka inkludering och minska diskriminering i skola så väl som samhälle.

I *Inkluderande Undervisning och Goda Exempel, del II* (European Agency for Development in Special Needs Education, 2005) presenteras sju faktorer som är av stor vikt för inkluderande undervisning: Samarbetsinriktad undervisning, Samarbetsinriktat lärande, Gemensam problemlösning, Heterogena grupper, Välstrukturerad undervisning, Hemvister och Alternativa lärandestrategier. Under den tid som intervjuerna varade fick jag uppfattningen att både Norrskolan och Söderskolan strävade efter att uppfylla dessa faktorer. Lärarna inom träningskolan samarbetade med varandra och de lärare som hade med träningskolan att göra, de samarbetade med organisationer utanför skolan och såg till att eleverna trivdes och att elevgrupperna fungerade. Lärarna hade gemensamma regler som gällde samtliga elever och en, så vitt jag kunde förstå, välstrukturerad undervisning där de arbetade med olika inlärningsstrategier anpassade för varje elev. Eleverna visste alltid vad som gällde under skoldagen. Grupperna i träningskolan kan ibland vara mer heterogena än i grundskolan, med många olika elever som inte kan läsa av sina klasskamrater och anpassa sig efter varandra. Detta gör att lärarna måste vara flexibla och kunna bemöta alla olika personligheter. Något som jag märkt av på de båda träningskolor som studien innefattar, samt som jag sett på andra träningskolor tidigare, är att de, likt låg och mellanstadiet, har fasta hemklassrum. Detta är ingenting som jag sett på högstadiegrundskolor i samma utsträckning. Genom att ha en hemvist, med ett eller flera klassrum där eleverna alltid är och där de har samma lärare i samtliga ämnen, har visat sig viktigt enligt *Inkluderande Undervisning och Goda Exempel, del II*.

SPSM har tagit fram ett värderingsverktyg för att utvärdera tillgängligheten i skolan. Nedan kommer jag reflektera kring mina tankar om hur skolorna ligger till jämfört med SPSMs tillgänglighetsmodell (2014):

Social miljö

Den sociala miljön ska vara utformad så att alla elever kan vara delaktiga utifrån deras förutsättningar och skolan ska vara formad så att en delaktighet och jämlikhet skapas. Det ska enligt modellen väckas en nyfikenhet och skapas tillfällen för att förstå varandras olika perspektiv (SPSM, 2014). Detta var inte optimalt på Söderskolan. Träningskoleeleverna var nu inkluderade i grundskolans lokaler men höll till i en egen del av skolan, någonting som ändå ses som positivt då de inte varit i högstadieskolans lokaler tidigare utan fått gå kvar i låg- och mellanstadieskolans lokaler även under högstadiet. Det som påverkade delaktigheten i skolan var den okunskap som rådde, att många av de andra eleverna på grundskolan inte visste att träningskolan fanns och att även lärare hade dålig kunskap om vad träningskoleeleverna gjorde. Denna okunskap gjordes det inte mycket åt. Träningskoleeleverna på Söderskolan höll sig helst i sina hemklassrum med sina lärare, de tyckte inte om att vara för mycket ute i skolan eller på skolgården, det var stort, skrämmande och med många elever. Dessa elever mår bra av att vara i sitt hemklassrum men jag tror att det gör både dem och deras jämnåriga normalstörda skolkamrater gott att de faktiskt är i Söderskolan och inte i den andra skolan. Trots att det är stort och skrämmande med den stora skolan lär sig eleverna att vara bland andra människor, en bra övning inför framtiden när de ska bli mer delaktiga och självständiga i samhället. Jag tror också att det är bra att eleverna är där så att de normalstörda eleverna ser dem, märker att de inte är "farliga" och på så sätt

skapar en bättre förståelse för varandras olika perspektiv. I Salamancadeklarationens åttonde artikel står det att ”En integrerad skolgång är det effektivaste sättet att bygga upp en solidaritet mellan barn med behov av särskilt stöd och deras kamrater” (Svenska Uneskorådet, s. 19). Det framgår också att särskilda skolor, specialklasser eller att placera elever i en särskild del av skolan endast bör göras i undantagsfall när det påvisats att den ordinarie undervisningen inte kan tillgodose elevens bästa, ur utbildningssyfte samt ur socialt syfte. Detta är vad träningskolan på Söderskolan gjort. Eleverna klarar inte av att vara ute i en ”vanlig klass” utan är istället med i en egen del av skolans lokaler, och deltar i skolans olika aktiviteter.

På Norrskolan fungerade den sociala miljön bättre. Det är en skola med grundsärskoleelever och träningskoleelever vilket innebär att lokaler så väl som social miljö runt eleverna var anpassade efter deras förutsättningar och en delaktighet och jämlikhet verkade skapas. Nina såg stora fördelar i att ha alla elever på en skola och sa: ”Här blir vi enade, ännu mera starka. Här syns alla elever. Ofta så, eller jag har upplevt att de som har klasser i andra skolor, andra kommuner, de försvinner bort de eleverna” (Nina Nord). Att dessa elever går i en helt egen särskild skola innebär att de till skillnad från Söderskolan inte kommer i kontakt med grundskoleeleverna på samma sätt. Därför är det positivt ur denna synpunkt att hemkunskapslektionerna i nuläget hålls på grundskolan i närheten. Skolan uppfyller då den del av Salamancadeklarationens 19e artikel där det framgår att ”Även i de undantagsfall där barn placeras i särskilda skolor behöver inte undervisningen av dem vara helt segregerad. Deltidsundervisning i ordinarie skolor bör uppmuntras.” (Svenska Uneskorådet, s. 22).

Pedagogisk miljö

Den pedagogiska miljön verkade god både på Norrskolan och Söderskolan. Miljön i skolan var, i enlighet med Värderingsverktyget (SPSM, 2014), utformad så att alla elever kunde delta utefter sina förutsättningar. Eleverna fick det stöd och den hjälp de behövde för att utvecklas och bli självständiga, och lärarna hade god kunskap om varje elev och dess funktionsnedsättning så att de därmed kunde hjälpa varje individ på bästa sätt. Både Nina och Sigrid var väl medvetna om att elevernas lärande skedde i fler miljöer och sammanhang än under lektionstid och hade detta tankesätt med sig i hemkunskapen.

Fysisk miljö

Den fysiska miljön ska ge eleverna stöd i deras inläring, den ska vara anpassad efter alla individer med en god framkomlighet och utan hinder för lärande (SPSM, 2014). På både Norrskolan och Söderskolan fick jag uppfattningen om att detta var bra. Norrskolan var en låg enplansbyggnad som var byggd lämpligt för denna elevgrupp och Söderskolan var en nybyggd skola på två plan men som hade många öppna ytor, breda passager och hiss. Båda skolorna, men speciellt Norrskolan, hade mycket bilder uppsatta som stöd för eleverna. På Söderskolan saknades detta i HK-salen.

5.3. Slutsats

Studiens syfte var att jämföra huruvida två träningskolor använder hemkunskap i sin undervisning samt hur de i så fall kopplar undervisningen till träningskolorns ämnesområden. Svaret på detta kan sammanfattas vid att de båda skolorna använde sig av hemkunskapsundervisning med träningskoleeleverna och att lärarna kopplade samtliga ämnesområden, mer eller mindre, till hemkunskap. Det ämnesområde som de kopplade automatiskt var *Vardagsaktiviteter* där delar kring matlagning och vardagsuppgifter ingår och

det ämnesområde som lärarna däremot ställde sig något tveksamma till var *Estetisk verksamhet*, ett ämne som jag däremot kan se mycket av hemkunskapens innehåll i.

Genom SWOT-analysen framkom att samtliga lärare och rektorer ansåg att hemkunskap var ett ämne med många styrkor. Ämnet gav eleverna en chans att utvecklas som personer och en möjlighet för dem att utvecklas till självständiga individer. De svagheter eller möjliga hot som fanns med hemkunskapsundervisningen var att organisationen runt undervisningen ibland åsidosattes, schemalaggningen var inte optimal och eleverna delade kök med andra vilket ofta resulterade i oordning i lådor och skåp. Detta påverkar både elever och undervisande lärare. Det framkom också att träningskoleelever tillhör en utsatt grupp i samhället men att hemkunskap var en bra undervisningsform för att göra eleverna med självständiga och delaktiga. Några större skillnader på resultaten utifrån en geografisk placering av skolorna framkom inte. Det märktes att båda skolorna var väl pålästa på den aktuella läroplanen och träningskolans kursplaner och att de arbetade efter samma mål. Det som skilde de båda intervjuerna åt var att Söderskolan talade mer om hälsa än Norrskolan och att Norrskolan talade mer om ”hem-möjligheter” än Söderskolan.

Studien har givit mig en insikt och en större kunskap om hur träningskolan fungerar, vad deras fokus ligger på samt hur lärare och rektorer inom träningskolan reflekterar kring hemkunskapsundervisning för deras elever. Mycket forskning om ADL finns, men däremot har jag inte funnit någon tidigare forskning om just hemkunskap i träningskolan och denna studie hoppas jag kan vara en start till det och en hjälp för andra pedagoger som på ett eller annat sätt kommer i kontakt med träningskolan. Det är en enkel studie med ett litet omfång, ett flertal frågor har fortfarande lämnats outvecklade och obesvarade, men jag hoppas att det ändå ger en insikt i hur träningskolan använder hemkunskap och hur undervisningen kan påverka eleverna. Jag kommer, efter denna studie, vara mer förberedd på arbetslivet, jag är väl medveten om den exkluderingsfråga som råder gällande träningskoleelever och jag kommer att göra det jag kan för att minska denna.

5.4. Förslag till fortsatt forskning

Ämnesområdet i denna studie är sparsamt beforskat så det finns ett flertal olika delar som går att fortsätta studera. Ett förslag är att under en längre tid genomföra en studie där man undersöker hur träningskoleelever använder den kunskap de utvecklat genom hemkunskapsundervisning i skolan efter avslutad skolgång. På så sätt kan man se hur självständiga eleverna blivit med hjälp av ämnet och kan få en möjlighet att se om eleverna placerar sig inom någon annan grupp enligt Adolfssons studie, än den att personalen på LSS-boendet gör allt måltidsrelaterat arbete.

Referenser

- Adolfsson, P. (2010). Food Related Activities and Food Intake in Everyday Life among People with Intellectual Disabilities. *Acta Universitatis Upsaliensis. Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Social Sciences* 64. 65 pp. Uppsala
- Björklund Boistrup, L. (2007). Att fånga lärandet i flykten. I L. Lindström & V. Lindberg (Red.), *Pedagogisk bedömning – om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* (s. 111-129). Stockholm: HLS förlag
- Bouck, E. C. (2010) Reports of life skills training for students with intellectual disabilities in and out of school. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(12) s. 1093-1103. doi: 10.1111/j.1365-2788.2010.01339.x
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber
- Caring.com. (u.å.). *Activities of Daily Living: What Are ADLs and IADLs?*. Hämtad 2014-11-30 från: <https://www.caring.com/articles/activities-of-daily-living-what-are-adls-and-iadls>
- de Ron, L. & Feldt, M. (2013). *Lära och bedöma i hem- och konsumentkunskap Lgr 11: [att utveckla och synliggöra förmågor i undervisningen]*. [Lidingö]: Maria Feldt
- DO, Diskrimineringsombudsmannen. (2012). *Lika rättigheter i skolan*. Hämtad 2014-11-06 från: <http://www.do.se/sv/Material/Forebygga-diskriminering-och-krankande-behandling-i-skolan/>
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2005). *Inkluderande undervisning och goda exempel, del II*.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), s. 105-112. doi: 10.1016/j.nedt.2003.10.001
- Grunewald, K. (2008). *Från idiot till medborgare*. Stockholm: Gothia Förlag
- Hill, T. & Westbrook, R. (1997). SWOT Analysis: It's Time for a Product Recall. *Long Range Planning*, 30(1) s. 46-52. Hämtad 2014-11-29 från: <http://www.repiev.ru/doc/SWOT-product-recall.pdf>
- Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR). (1991). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2014-02-04 från: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Imsen, G. (2006). *Elevers värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. (4., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur AB

Ineland, J., Molin, M. & Sauer, L. (2013). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Jacobsson, A. (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling – Lärande som begreppsmässig precisering och koordinering. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 17(3-4), s. 152-170

Kungörelse (1974:152) om beslutad ny regeringsform. Hämtad 2014-12-20 från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Kungorelse-1974152-om-beslu_sfs-1974-152/#K2

Lindberg, V. (2007). Bedömning i förändring. I L. Lindström & V. Lindberg (Red.), *Pedagogisk bedömning – om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* (s. 243-251). Stockholm: HLS förlag

Lindström, L. (2007). Inledning. I L. Lindström & V. Lindberg (Red.), *Pedagogisk bedömning – om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* (s. 11-25). Stockholm: HLS förlag

MedicineNet. (2012) *Definition of ADLs (activities of daily living)*. Hämtad 2014-11-30 från: <http://www.medicinenet.com/script/main/art.asp?articlekey=2152>

SFS 1993:387. *Lag om stöd och service till vissa funktionshindrade*. Hämtad 2014-12-28 från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Lag-1993387-om-stod-och-ser_sfs-1993-387/

SFS 2010:800. *Skollag*. Hämtad 2014-11-05 från: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K1

SFS 2008:567. *Diskrimineringslag*. Hämtad 2014-12-03 från: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Diskrimineringslag-2008567_sfs-2008-567/

Skolverket. (2010). *Formativ bedömning – bedömning för lärande*. Hämtad 2014-05-04 från: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/bedomning/undervisning/formativ-bedomning-1.100681>

Skolverket. (2011a). *Kommentarmaterial till kursplanen i hem- och konsumentkunskap*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2011b). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Fritzes

Skolverket. (2011c). *Läroplan för grundskolan 2011*. Stockholm: Fritzes

Skolverket. (2011d). *Nya material i träningskolan*. Hämtad 2014-11-04 från: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/matematik/sa-arbetar-andra/nya-material-i-traningskolan-1.123145>

Skolverket. (2012a). *Formativ bedömning – bedömning för lärande (5b-NT)*. Hämtad 2014-05-04 från: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/nt/ideer-och-inspiration/formativ-bedomning-bedomning-for-larande-1.174948>

Skolverket. (2012b). *Skolplikt & rätt till utbildning*. Hämtad 2014-11-05 från: <http://www.skolverket.se/regelverk/juridisk-vagledning/skolplikt-och-ratt-till-utbildning-1.126411>

Skolverket. (2013a). *Bedömningsstöd i praktisk-estetiska ämnen årskurs 7-9*. Hämtad 2014-04-30 från: <http://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov-bedomningsstod/grundskoleutbildning/bedomning-i-arskurs-7-9/bedomningsstod/praktiskt-estetiska-amnen>

Skolverket. (2013b). *Grundsärskola*. Hämtad 2014-11-04 från: <http://www.skolverket.se/skolformer/grundskoleutbildning/grundsarskola>

Skolverket. (2013c). *Hur ser verksamheten ut?* Hämtad 2014-11-04 från: <http://www.skolverket.se/skolformer/karta-over-utbildningssystemet/grundskoleutbildning/2.3359/hur-ser-verksamheten-ut-1.190440>

Skolverket. (2014) *Läroplaner*. Hämtad 2014-05-02 från: <http://www.skolverket.se/regelverk/laroplaner-1.147973>

Skolverket. (u.å.) *Läroplan för grundsärskolan 2011*. Hämtad 2014-12-28 från: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundsarskola/laroplan>

SPSM, Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2014). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning – förskola och skola*. Halmstad: Bulls Graphic

Stockholms läns landsting, Habilitering & Hälsa. (2014). *Fakta om utvecklingsstörning*. Hämtad 2014-11-06 från: <http://habilitering.se/utvecklingsstorning/fakta-om-utvecklingsstorning>

Svenska Uneskorådet. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

SWOT-analys. (2014-11-04) I *Wikipedia*. Hämtad 2014-11-15 från: <http://sv.wikipedia.org/wiki/SWOT-analys>

SWOT-analys.se (u.å.) *Swot-analys*. Hämtad 2014-11-15 från: <http://www.swot-analys.se/>

Swärd, A-K. & Florin, K. (2014). *Särskolans verksamhet – uppdrag, pedagogik och bemötande*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

UD, Utrikesdepartementet. (2011). *Mänskliga rättigheter – konventionen om barns rättigheter*. Elanders

VG-region. (2010). *ADL-träning (Aktiviteter i Dagliga Livet)*. Hämtad 2014-11-16 från:
<http://www.vgregion.se/upload/HoH/Hab/S%C3%A5%20arbetar%20vi/Behandlande%20%C3%A5tg%C3%A4rder/ADL-tr%C3%A4ning.pdf>

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society – The development of higher psychological processes*.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Bilaga 1 Kunskapskrav träningskola

Estetisk verksamhet

Kunskapskrav för grundläggande kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)	Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)
<p>Eleven kan delta i att framställa bilder och slöjdföremål i olika former och med olika tekniker. Eleven kan också delta dels i att sjunga och spela på instrument, dels i olika former av presentationer och framträdanden. Eleven deltar i att välja och använda material, tekniker, redskap och verktyg i bild- och slöjdarbetet. Eleven deltar också i att välja och använda instrument, ljud och rörelser för att musicera och dramatisera.</p>	<p>Eleven kan framställa bilder och slöjdföremål i olika former och med olika tekniker. Eleven kan också sjunga och spela på instrument och göra olika former av presentationer och framträdanden. Eleven väljer och använder lämpliga material, tekniker, redskap och verktyg i bild- och slöjdarbetet. Eleven väljer och använder också instrument, ljud och rörelser för att musicera och dramatisera.</p>
<p>Eleven kan delta i att undersöka hur bilder, slöjdföremål och musik från olika tidsepoker, traditioner och kulturer är utformade. Dessutom deltar eleven i att undersöka vilka budskap olika bilder kan förmedla och hur mode, trender och musik kan påverka individen. Eleven identifierar ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt genom att visa igenkännande och samspele.</p>	<p>Eleven kan undersöka och beskriva något om hur bilder, slöjdföremål och musik från olika tidsepoker, traditioner och kulturer är utformade. Dessutom undersöker och beskriver eleven vilka budskap olika bilder kan förmedla och hur mode, trender och musik kan påverka individen. Eleven använder ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt.</p>

(Skolverket, 2011c, s. 146)

Kommunikation

Kunskapskrav för grundläggande kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)	Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)
<p>Eleven kan initiera och avsluta kommunikation och uttrycker egna behov och känslor i kända sammanhang och miljöer. Eleven tolkar andras avsikter och visar det genom att samspela i kommunikationen.</p>	<p>Eleven kan initiera kommunikation, upprätthålla den genom turtagning och avsluta den. Dessutom kan eleven fråga, svara, beskriva och berätta i olika sammanhang och med olika syften. Eleven tolkar andras avsikter, behov och känslor och visar det i kommunikationen. Eleven förstår också andra kommunikativa uttryck, kan tolka några elevnära ordbilder och skriva elevnära ord.</p>
<p>Eleven reagerar igenkännande på språket i tal, sånger, ljudlekar och återkommande berättelser. Eleven kan på olika sätt söka elevnära information om vad som ska hända och vad som har hänt. Dessutom deltar eleven i att använda kommunikationsverktyg för att förmedla sig. Eleven identifierar ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt genom att visa igenkännande och samspela.</p>	<p>Eleven förstår språket i tal, sånger, ljudlekar och återkommande berättelser och kan återberätta delar av innehållet. Eleven kan på olika sätt söka elevnära information och information om samhället rörande vad som ska hända och vad som har hänt. Dessutom använder eleven kommunikationsverktyg för att förmedla sig. Eleven använder ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt.</p>

(Skolverket, 2011c, s. 150)

Motorik

Kunskapskrav för grundläggande kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)	Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)
<p>Eleven kan delta i att använda fin-och grovmotorik i olika aktiviteter både inomhus och utomhus. Eleven deltar i att utföra rörelser med balans och kroppskontroll. Eleven kan också delta i lekar, danser och andra rörelseaktiviteter. Dessutom deltar eleven i olika former av vattenaktiviteter. Eleven kan delta i kommunikation om betydelsen av rörelse och fysisk aktivitet när det gäller att få en god kroppsuppfattning, främja hälsan och förebygga skador. Dessutom deltar eleven i kommunikation om samband mellan fysisk aktivitet, väderlek och klädval och samband mellan fysisk aktivitet och hygien. Eleven deltar i att använda kunskaperna i olika situationer.</p>	<p>Eleven kan använda fin-och grovmotorik i olika aktiviteter både inomhus och utomhus med medvetna och avsiktliga rörelser. Eleven utför rörelser på ett funktionellt sätt med balans och kroppskontroll. Eleven kan genomföra lekar, danser och andra rörelseaktiviteter och följa några regler. Dessutom genomför eleven olika former av vattenaktiviteter och förflyttar sig i vatten. Eleven kan kommunicera om och beskriva betydelsen av rörelse och andra aktiviteter när det gäller att främja hälsan och förebygga skador. Eleven beskriver också några samband mellan fysiska aktiviteter, kroppsuppfattning och självbild. Dessutom kommunicerar eleven om och beskriver samband mellan fysisk aktivitet, väderlek och klädval och samband mellan fysisk aktivitet och hygien. Eleven använder kunskaperna i olika situationer.</p>
<p>Eleven kan delta i varierade utomhusaktiviteter under olika förhållanden och medverkar då i att följa allemansrättens regler. Eleven deltar i kommunikation om hur man kan hantera nödsituationer i samband med rörelseaktiviteter inomhus och utomhus. Eleven identifierar ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt genom att visa igenkännande och samspele.</p>	<p>Eleven kan genomföra varierade utomhusaktiviteter och anpassar sig då efter olika förhållanden och följer allemansrättens regler. Eleven kommunicerar om och ger exempel på hur man kan hantera nödsituationer i samband med rörelseaktiviteter inomhus och utomhus. Eleven använder ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt.</p>

(Skolverket, 2011c, s. 154)

Vardagsaktiviteter

Kunskapskrav för grundläggande kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)	Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)
<p>Eleven kan delta i matlagning och andra arbetsuppgifter som förekommer i vardagsmiljö. I arbetet deltar eleven i att använda redskap och livsmedel på ett säkert och fungerande sätt. Eleven deltar vid återvinning och källsortering och i kommunikation om olycksrisker och hur olyckor kan förebyggas. Eleven kan delta i att orientera sig i närmiljön genom att visa igenkännande och samspela. Dessutom deltar eleven i att beskriva platser och miljöer som har betydelse för eleven i Sverige, Europa och övriga delar av världen.</p>	<p>Eleven kan laga mat och genomföra andra arbetsuppgifter som förekommer i vardagsmiljö. I arbetet använder eleven redskap och livsmedel på ett säkert och fungerande sätt. Eleven återvinner och källsorterar och kommunicerar om olycksrisker och hur olyckor kan förebyggas. Eleven kan orientera sig i närmiljön. Dessutom beskriver eleven miljöer i närområdet och på hemorten samt platser som har betydelse för eleven i Sverige, Europa och övriga delar av världen.</p>
<p>Eleven kan delta i kommunikation om levnadsregler och berättelser i världsreligionerna och deltar i att beskriva någon kristen tradition och högtid. Dessutom deltar eleven i kommunikation om livsfrågor som har betydelse för eleven. Eleven kan delta i kommunikation om demokrati och mänskliga rättigheter. Eleven deltar också i något gemensamt beslut i skolan. Eleven kan delta i att hämta information från olika källor. Eleven kan också delta i kommunikation om samhällsinformation och reklam och om aktuella samhällsfrågor och nyheter. Eleven identifierar ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt genom att visa igenkännande och samspela.</p>	<p>Eleven kan kommunicera om levnadsregler och berättelser i världsreligionerna och beskriver någon kristen tradition och högtid. Dessutom kommunicerar eleven om livsfrågor som har betydelse för eleven. Eleven kan kommunicera om demokrati och mänskliga rättigheter utifrån olika frågor och egna erfarenheter. Eleven beskriver också och bidrar till demokratiska beslut i skolan och ger exempel på barnets rättigheter enligt barnkonventionen. Eleven kan hämta information från olika källor. Eleven kan också kommunicera om samhällsinformation och reklam och om aktuella samhällsfrågor och nyheter. Eleven använder ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt.</p>

(Skolverket, 2011c, s. 159)

Verklighetsuppfattning

Kunskapskrav för grundläggande kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)	Kunskapskrav för fördjupade kunskaper i slutet av årskurs 9 (efter elevens förutsättningar)
<p>Eleven kan identifiera människans sinnen och kroppsdelar och delta i kommunikation om människans pubertet, sexualitet och reproduktion. Utifrån upplevelser i närmiljön kan eleven urskilja och reagera på några egenskaper hos växter och djur. Dessutom deltar eleven i kommunikation om några växters och djurs livsvillkor och levnadsmiljöer. Eleven deltar i observationer av dygn, årstider och vädertyper. Eleven deltar också i kommunikation om vattnets olika former och vattnets betydelse för liv på jorden. Eleven reagerar igenkännande i bekanta miljöer och samspekar inför händelser. Dessutom deltar eleven i övningar om objekts beständighet och i bedömningar av avstånd och riktning. Eleven kan delta i ramsräkning.</p>	<p>Eleven kan berätta om människans sinnen och kroppsdelar och deras funktion och kommunicera om människans pubertet, sexualitet och reproduktion. Utifrån egna upplevelser och undersökningar i närmiljön kan eleven beskriva återkommande mönster i naturen och ge exempel på några växter och djur och deras egenskaper. Dessutom kan eleven berätta om några växters och djurs livsvillkor och levnadsmiljöer. Eleven gör observationer av dygn, årstider och vädertyper. Eleven ger också exempel på vattnets olika former och vattnets betydelse för liv på jorden. Eleven planerar nutida och framtida aktiviteter i sin vardag vad gäller plats, klockslag och tidsåtgång och kommunicerar om tidigare och kommande händelser. Dessutom kommunicerar eleven om objekt och deras beständighet och kan göra en enkel skiss av klassrummet och en enkel karta över skolans omgivning. Eleven kan ramsräkna, läsa och ordna tal inom heltalsområdet och lösa matematiska uppgifter med betydelse för eleven.</p>
<p>Eleven deltar också i att sortera konkret material utifrån likheter, olikheter, storlek, mängd, kvalitet och form. Utifrån att eleven urskiljer och reagerar på olika egenskaper hos vardagsföremål kan eleven delta i att göra val. Eleven kan delta i kommunikation om orsak och verkan och i att använda metoder och strategier för att påverka och lösa situationer i vardagen. Dessutom deltar eleven i kommunikation om hur olika val och handlingar påverkar naturen och om hur risker i närmiljön kan undvikas. Eleven deltar i undersökningar av hur några tekniska föremål används och fungerar och i kommunikation om hur redskap och teknisk utrustning kan användas på ett säkert och ändamålsenligt sätt. Eleven identifierar ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt genom att visa igenkännande och samspeka.</p>	<p>Eleven beskriver och sorterar också konkret material utifrån likheter, olikheter, storlek, mängd, kvalitet och form. Utifrån att eleven urskiljer och beskriver olika egenskaper hos vardagsföremål kan eleven göra egna val. Dessutom jämför eleven några olika sträckor, massor och volymer och sorterar sedlar och mynt efter värde. Eleven kan kommunicera om orsak och verkan och använda metoder och strategier för att påverka och lösa situationer i vardagen. Dessutom kommunicerar eleven om hur olika val och handlingar påverkar naturen och förutsättningarna för en hållbar utveckling och ger exempel på hur risker i närmiljön kan undvikas. Eleven jämför och beskriver hur några vardagliga tekniska föremål används och fungerar och ger exempel på hur redskap och teknisk utrustning kan användas på ett säkert och ändamålsenligt sätt. Eleven använder ord, begrepp och symboler på ett i sammanhanget relevant sätt.</p>

(Skolverket, 2011c, s. 164)

Bilaga 2 Intervjuguide

Läraren

- Hur länge har du varit lärare?
- Vad har du för utbildningsbakgrund/behörighet?
- Hur länge har du arbetat inom träningskolan?
 - Varför valde du denna skolform?
- Hur ser din arbetsvecka ut?

Skolan

- Hur ser er organisation ut?
- Hur länge har skolan funnits?

- Hur många lärare har ni på skolan?
- Hur många elever har ni hos er idag?
 - Vad har dessa för diagnoser/grad på utvecklingsstörning?

- Hur bedrivs undervisningen?
- Hur ser era lokaler ut?

Undervisning i HKK

- Använder ni HKK-undervisning hos er? Hur?
 - Lokal, material, innehåll, osv?
- Vilket/vilka ämnesområden kopplar ni undervisningen till?
 - Tror ni att man kan koppla det till fler?
- Hur ofta har ni HKK?

- Tycker du att hemkunskap är ett bra ämne för elever i träningskolan?
- Samarbetar ni någonting med grundsärskolan eller grundskolan, allmänt + HKK?
- Tror du att grundsärskolans kursplan för HKK kan användas för elever i träningskolan?
- Vad kan det finnas för styrkor respektive svagheter med att ha HKK-undervisning med träningskoleelever?

- ADL?

Bilaga 3 Mail till rektor i Norrbotten

Hejsan,

Jag heter Emma Lindblom och studerar till lärare vid Göteborgs Universitet. Jag håller just nu på med min sista C-uppsats och tillika examensarbete och det är i och med detta som jag vänder mig till er.

Jag läser till lärare i Hem- och konsumentkunskap samt Engelska för högstadiet och har läst en specialisering inom specialpedagogik. I mitt examensarbete har jag beslutat mig för att studera hur ett par träningskolor använder sig av hemkunskap i sin undervisning, om det görs och i så fall hur. Studien planeras bygga på intervjuer med ansvariga lärare i träningskolan, alltså inga regelrätta observationer.

Jag kommer i nästa vecka åka upp till XXX i annat ärende och undrar nu om det finns möjlighet att någon lärare inom träningskolan skulle vilja ställa upp på en intervju? Torsdag eller fredag.

Vore tacksam för hjälp med vidarebefordring till ansvarig personal i träningskolan. Jag finns att nå på denna mailadress eller på telefon XXXX-XX XX XX

Tack på förhand!
Emma Lindblom

Bilaga 4 Mail till rektorerna på Norrskolan och Söderskolan

Hemkunskap i träningskolan

Jag har varit på er skola och intervjuat en pedagog till min C-uppsats, något jag är mycket tacksam för. Jag kommer i mitt arbete, som handlar om hur hemkunskap används i träningskolan, analysera mitt resultat av intervjuerna på de båda skolorna utefter två grupper - styrkor/möjligheter samt svagheter/hot. Det vore väldigt uppskattat om Du hade tid och möjlighet att svara på följande frågor så att jag på så sätt kan få ytterligare en syn på det hela, från ledningen.

1. Vad ser du för styrkor och möjligheter i att ha HK-undervisning i träningskolan?
2. Vilka styrkor och möjligheter ser du finns för eleverna i träningskolan genom HK-undervisning?
3. Vad ser du för svagheter och ”hot” i att ha HK-undervisning i träningskolan?
4. Vilka svagheter och ”hot” ser du finns för eleverna i träningskolan genom HK-undervisning?

Skolan:

5. Hur många elever har ni totalt på skolan och hur många av dem är placerade i träningskolan?
6. Hur gammal är skolan?
7. Är det fler skolformer än träningskola som finns på skolan?

Om tid och möjlighet finns, vore jag tacksam för svar någon gång under denna vecka (v.50). Är det några frågor så är det bara att höra av dig!

Tack på förhand!
Emma Lindblom
Göteborgs Universitet