



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Bortom inkludering

Meningsfulla relationer, tydliga roller och engagerande aktiviteter ger möjligheten att skapa en skola för alla

Hans-Olof Johansson

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2012
Handledare: Inger Berndtsson
Examinator: Rolf Lander
Rapport nr: VT12-IPS-04 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2012
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	VT12-IPS-04 SPP600
Nyckelord:	Relationer, roller, aktiviteter, utvecklingsekologi, inkludering, en skola för alla, samverkan, samarbete, planering.

Syftet med studien är att identifiera och beskriva centrala faktorer som har betydelse för att skapa en skola för alla, utifrån ett exempel från en kommun i Mellansverige.

1. Hur skrivs den fram, d.v.s. hur formulerar man sig i de lokala styrdokumentet och hur implementeras en skola för alla?
2. Vad är specialpedagogik i didaktiken som skapar en skola för alla, vilka konkreta arbetsätt använder man sig utav?
3. Hur upplever eleverna att gå i en skola för alla?

Studien stödjer sig på en utvecklingsekologisk teori som skapats av den amerikanske utvecklingspsykologen Urie Bronfenbrenner (1979). Teorin beskriver hur individen interagerar med miljön på olika nivåer. Dessa är mikrosystemet (familjen eller klassrummet), mesosystemet (t.ex. två mikrosystem som interagerar med varandra), exosystem (t.ex. föräldrars arbetsplats), makrosystem (det större sociokulturella sammanhanget) och det femte chronosystemet (utvecklingen hos personen och de externa systemen över tid). Tre viktiga delar med vars hjälp samspel äger rum och utveckling sker är de aktiviteter, roller och relationer som individen engagerar sig i.

Metoden är en kontextualiserad kvalitativ fallstudie (Bryman 2011). Delar i metoden är bland annat intervjuer och enkätfrågor. De intervjuade är en verksamhetsansvarig för förskola och skola, en specialpedagog med övergripande ansvar, en klasslärare, en elevassistent, en rektor, en psykolog på Barn- och ungdomshabiliteringen och en familj. Två enkäter delades ut, en till arbetslagen på en skola och en till de elever som gick i en klass där det fanns elever som läste enligt särskolans läroplan.

Resultatet visar att majoriteten av de tillfrågade eleverna anser att de går i en skola för alla, och att det är inget konstigt med det. De lokala styrdokumentet är tydliga i hur en skola för alla skall implementeras. De tillfrågade pedagogerna och elevassistenterna ser tydligt hur de i den anpassade miljön erbjuder alternativa arbetsätt, engagerande aktiviteter, tydliga roller och meningsfulla relationer, som stämmer väl med Bronfenbrenners (2005) teori. Detta tillsammans ger möjligheten att skapa en skola för alla. Den intervjuade familjen ser också hur tydliga roller och meningsfulla relationer är viktiga för att deras barn skall fungera och må bra i en skola för alla. Den intervjuade verksamhetschefen, och specialpedagogen med det övergripande ansvaret, sätter också ord på och beskriver en skola för alla med de olika roller, relationer och aktiviteter den innehåller. Det som den här studien framför allt visar är hur viktig tidig planering i förskolan och övergripande samarbete är för en skola för alla, med lyckade resultat. Den yrkesroll som anses som viktigast är rektor.

Innehållsförteckning

Abstract	
Innehållsförteckning	1
Bakgrund.....	2
Syfte	3
Tidigare forskning.....	3
Utvecklingsekologisk teori.....	5
Metod.....	9
Validitet och reliabilitet	10
Generaliserbarhet	10
Etiska principer.	11
Resultat.....	11
Nationella styrdokument.....	11
Stadens skolplan	12
Kommundelens handlingsplan	12
<i>Växthuset, en plats att gro på!</i>	13
Hur en klasslärare och en elevassistent ser på en skola för alla.	14
Enkäter	15
Personalenkäten	16
Elevenkäten.....	16
Intervjuer	20
Specialpedagogens berättelse hur de startade en skola för alla.....	21
Verksamhetschefens beskrivning av en skola för alla	24
Familijs berättelse:	29
Slutsats	37
Diskussion	37
Meningsfulla relationer, tydliga roller och engagerande aktiviteter ger möjligheten att skapa en skola för alla.....	40
Didaktiska implikationer.....	41
Efterord.....	42
Referenslista.....	43
Bilagor	46

Bakgrund

Det har forskats och skrivits mycket om inkludering med fokus på den inkluderade eleven i behov av särskilt stöd. Under mina år som student i specialpedagogik har jag sett att det efterfrågas forskning och studier som beskriver det goda exemplet på en fungerande inkludering, en skola för alla. I denna studie skall jag göra ett sådant försök. Även de andra barnen skall få komma till tals och få säga vad de tycker om fungerande inkludering, det vill säga hur de upplever en skola för alla.

Efter att ha läst och hört Ingrid Liljeroth (Danielsson & Liljeroth, 1996) på Pedagogiska Institutionen, Göteborgs Universitet, så blev jag fundersam över att så många specialpedagoger har utbildats genom åren, men med så nedslående resultat ute i verksamheterna. För jag uppfattar att en del av uppdraget som specialpedagog är att förändra och utveckla verksamheten. Då började jag fundera över vad det är som gör att vi inte har en skola för alla. Vad skall till för att det skall bli en förändring, som är bestående? Watzlavick (1996) menar att vi måste tänka utanför de givna ramarna, så att det blir vad han kallar för en förändring av andra ordningen.

Under åren som vi läst specialpedagogik i Göteborg så har frågan om inkludering och talet om en skola för alla varit självklar på ett teoretiskt plan och samtidigt ser vi att på ett praktiskt plan så är det mer och mer segregering och bildandet av små grupper som är vanligast i skolan idag. Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) säger att man skall ge stödet i den ordinarie klassen och likadant säger skollagen. Våra läroplaner är också tydliga på den punkten. Ändå finns det skolor som systematiskt bedriver undervisning i särskilda undervisningsgrupper (Giota & Emanuelsson, 2011). Sverige har också skrivit under FN's konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (Regeringskansliet, 2008). I artikel 24 angående utbildning står det att: "ändamålsenliga individanpassade stödåtgärder erbjuds i miljöer som erbjuder största möjliga akademiska och sociala utveckling som är förenlig med målet fullständig inkludering".

Debatten om inkludering och om vad det egentligen är har pågått länge och man har även försökt att kringgå debatten med uttryck som *mångfald berikar* och *olikhet är en resurs*. Jag vill själv inte ge mig in i debatten utan rubriken på denna uppsats "Bortom inkludering" är mitt sätt att fokusera på en skola för alla och vägen dit.

Hur går man till väga för att skapa en skola för alla? För att ta reda på det tog jag kontakt med chefen för utvecklingsenheten i en medelstor stad i Mellansverige som föreslog att jag skulle forska på vad det är som gör att inkludering fungerar. På den avdelning där man har samlat specialpedagogisk kompetens med ansvar för hela kommunen frågade jag specialpedagogen, som hade ansvaret för individinkluderade särskoleelever, var det fungerade bäst. Svaret blev att det var i Vivalla kommun, som man har kommit längst. Det var också i denna kommun jag valde att genomföra min studie. För att avidentifiera studien använder jag mig av ett fiktivt namn på kommunen/skolorna och alla personer som förekommer i texten har också getts andra namn.

Syfte

Syftet med studien är att identifiera och beskriva centrala faktorer som har betydelse för att skapa en skola för alla, utifrån ett exempel från en kommun i Mellansverige.

1. Hur skrivs en skola för alla fram, d.v.s. hur formulerar man det i de lokala styrdokumenterna och hur implementeras en skola för alla?
2. Vad är specialpedagogik i didaktiken som skapar en skola för alla, vilka konkreta arbetssätt använder man sig utav?
3. Hur upplever eleverna att gå i en skola för alla?

Tidigare forskning

Det finns mycket forskning där bland annat Nilholm, Persson och Assarsson har undersökt och skrivit om inkludering och om en skola för alla. Assarssons (2007) studie ”Talet om en skola för alla”, där hon studerar hur pedagoger genom språket konstruerar mening, är mycket intressant då hon efterlyser ”exempel på fungerande inkluderande didaktik”.

Nilholm (2006 a) skriver:

Jag har ovan antytt att jag tror att kontextualiserade fallstudier av skolor som försöker bli mer inkluderande är något som skulle vara fruktbart. Vidare tror jag att det är viktigt att knyta de specialpedagogiska frågorna närmare de didaktiska, inte minst de ämnesdidaktiska. Viktigt är att öka kunskapen om hur konkreta arbetsformer i olika ämnen leder till inkludering och segregering processer (s. 46).

I Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) frågas det också efter studier som beskriver arbetets innehåll och arbetssätt.

Det behövs forskning, som kritiskt studerar och analyserar olika uttryck för en sammanhållen, gemensam och inkluderande skola som målsättning och värdebaserat ideal. Är en sådan utbildningsmiljö egentligen önskvärd och i så fall med vilka motiveringar (s. 143)?

Författarna ovan har granskat specialpedagogisk forskning, under 1990-talets senare del, i framförallt Sverige och i de nordiska länderna, men även ganska omfattande studier från England, USA och Grekland. Forskningen visar på två motstridiga perspektiv, det kategoriska och det relationella. Författarna önskar en dialog istället, och ser också att det relationella perspektivet överväger i den senare tidens forskning (s. 148).

I Egelund, Haug och Persson (2006) studeras pedagogik och specialpedagogik i ett skandinaviskt perspektiv, där de jämför de tre länderna Sverige, Norge och Danmark. De avslutar med att fundera på hur framtiden kan komma att se ut och där de vill se en specialpedagogik som inriktar sig mer på *pedagogik* än på *special* [min kursivering].

Den stora utmaningen som ligger framför oss är uppenbar, nämligen att vi ska skapa en skola med större acceptans för olikheter och med en ökad förmåga och vilja att agera pedagogiskt i förhållande till en grupp elever som uppvisar stora inre olikheter. Det som krävs är praktisk handling i utbildningarna om vi ska

kunna skapa den skola som det verkar råda enighet om att vi ska ha (s. 188).

De tre författarna tror tyvärr inte att det går att ta bort skillnaden mellan pedagogik och specialpedagogik, mellan vanlig undervisning och specialundervisning eller mellan pedagogisk och specialpedagogisk forskning. De tror att möjligheterna för detta är små på grund av erfarenheterna i Norge (s. 189).

Däremot ställer Emanuelsson, Haug och Persson (2005) frågan vems särskilda behov specialundervisningen skall möta och ger svaret att:

Special education should be understood as a responsibility of the whole school, thereby contributing to the development of deeper knowledge of how to deal with the whole range of difference between pupils (s.124).

Detta innebär en förändring av rollen för specialpedagogen/läraren och författarna drar därmed slutsatsen att:

Special educational knowledge is best put into practice by working together with colleagues in the working team (s.123).

Nilholm (2006 b) ser också att det är avgörande hur eleverna upplever sin situation i klassrummet för att se om det är ett inkluderande klassrum, en skola för alla.

Moreover, classrooms should by no means be labelled 'inclusive' if we do not have firm data regarding how children experience the classroom (s. 249).

Det har skrivits två stora tematiska rapporter i Europa av inkluderande undervisning (Meijer, 2003; 2005).

En om grundskolans tidiga år (Meijer, 2003) och en om skolans senare år (Meijer, 2005). Rapporterna är en sammanställning av 1) en internationell litteraturöversikt om goda exempel 2) goda exempel från 15 respektive 14 europeiska länder, och 3) erfarenhetsutbyten mellan projektdeltagare. Där har man listat vilka förutsättningar som krävs samt vilka faktorer som är viktiga för en lyckad inkludering, en skola för alla:

- Lärares positiva attityder.
- Samhörighetskänsla.
- Samarbetsinriktad undervisning, lärare behöver stöd från och möjlighet att samarbeta med en rad kolleger inom skolan och yrkesgrupper utanför skolan.
- Samarbetsinriktat lärande, kamratsamarbete är bra, både utifrån kognitiva och socioemotionella aspekter. Elever som hjälper varandra, särskilt i ett system med flexibla och väl genomtänkta elevgrupperingar, har nytta av att samarbeta i lärandet.
- Gemensam problemlösning, för att underlätta inkludering av elever med beteendevårigheter bör man bemöta det oönskade beteendet på ett konsekvent sätt. Tydliga överenskommelser om regler som alla elever är överens om (jämte lämplig uppmuntran och konsekvens) har visat sig fungera bra.
- Heterogena grupper.
- Välstrukturerad undervisning.
- Hemvister, i vissa skolor har organisationen av undervisningen förändrats på så sätt att eleverna under skoldagen uppehåller sig inom ett begränsat område med två eller tre

klassrum där nästan all undervisning sker. Ett mindre lärarlag är ansvarigt för all undervisning inom detta område.

- Lämpliga pedagogiska kunskaper och tid för reflektion, för lärarna.
- Helhetsperspektiv på skolan.
- Flexibel stödstruktur i klassrummet.
- Ett utvecklat ledarskap i skolorna.
- Tydliga nationella riktlinjer.
- Flexibel fördelning av anslag som underlättar inkludering.
- Visionärt ledarskap på kommunnivå.
- Regional samordning (Meijer, 2003; 2005).

Utvecklingsekologisk teori

När jag hade bestämt mig för att ha Urie Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologi som min teoriansats så får jag den 2011-06-28 ett nyhetsbrev från www.growingpeople.se där det står att läsa: ”En modern utvecklingspsykolog är amerikanen Urie Bronfenbrenner.” Artikeln är skriven av en auktoritet i Sverige Bengt-Erik Andersson, professor emeritus i utvecklingspsykologi och pedagogik vid lärarhögskolan i Stockholm, och han presenterar bland annat Bronfenbrenners tre viktiga begrepp: *aktiviteter*, *roller* och *relationer*, samt ger en liten sammanfattning:

Det viktiga för barnens utveckling är, enligt denna teori, att barnet får tillfälle att möta omvärlden i olika miljöer och att dessa miljöer erbjuder stimulerande aktiviteter, roller och sociala relationer (www.growingpeople.se).

Andersson har i flera år samarbetat med Bronfenbrenner och skrivit flera böcker och artiklar om utvecklingsekologi. Tidigare har jag känt det som att Bronfenbrenner kanske inte är så modern då hans mest berömda verk *The Ecology of Human Development* kom ut redan 1979 och inte presenterade nya forskningsresultat utan såg gamla forskningsresultat på ett nytt sätt. Han försökte styrka sina teorier med andras forskning. Både klinisk forskning som kliniska experiment och fallstudier i verkligheten med empirisk forskning. Han för boken igenom ett resonemang om att resultaten inte blir mer sanna eller riktiga i kliniska experiment där forskaren kan kontrollera allt (Bronfenbrenner, 1979). Han summerar tidigare forskning i utvecklingspsykologi i en mening: ”is the science of the strange behavior of children in strange situations with strange adults for the briefest possible periods of time” (s. 19). När han inte hittar forskningsresultat som stöder hans teori beskriver han även forskning som man skulle kunna bedriva. Så här beskriver han syftet med sin bok:

In sum this volume represents an attempt at theoretical integration. It seeks to provide a unified but highly differentiated conceptual scheme for describing and interrelating structures and processes in both the immediate and more remote environment as it shapes the course of human development throughout the life-span. This integrative effort is regarded as the necessary first step in the systematic study of human development in its human context (s. 11).

Bronfenbrenner har namn på de olika system/miljönivåerna eller rättare sagt inom sig omslutna cirklar, likt ryska dockor. Ursprungligen var det bara fyra d.v.s. Mikrosystemet, Mesosystemet, Exosystemet och Makrosystemet men senare lade han till Chronosystemet som en tidsaxel (fig.1).

Mikrosystem är t.ex. den närmiljö där individen bor, och kan bestå av familj, kompisar, skolan m.m. Här har man det närmaste interagerandet med andra. Individen är medskapande av närmiljön, inte passiv, och den största delen av forskningen har fokuserat på mikrosystemet.

A microsystem is a pattern of activities, roles, and interpersonal relations experienced by the developing person in a given setting with particular physical and material characteristics (Bronfenbrenner, 1979 s. 22).

Mesosystem består av relationerna mellan mikrosystem och kopplingar mellan kontexter. Det är relationen mellan familje-erfarenheter och skol-erfarenheter, skolan till kyrkan, familj till kompisar, t.ex: ett barn som blir avvisat av en förälder kan få det svårt i skolan, vissa kompis-influenser kan ställa till det i familjen.

A mesosystem comprises the interrelations among two or more settings in which the developing person actively participates (such as, for a child, the relations among home, school, and neighborhood peer group; for an adult, among family work, and social life) (a.a. s.25).

Exosystem utgörs av erfarenheter i den sociala närmiljö där individen inte direkt har en aktiv roll, men som ändå påverkar erfarenheterna i en omedelbar kontext. T. ex: en förälders arbets-erfarenhet kommer att påverka familjelivet som i sin tur påverkar barnen – resevillkor, arbetsstress, lön. Kommunens stöd och hjälp till familjen/föräldrarna är också delar som påverkar barnet.

An exosystem refers to one or more settings that do not involve the developing person as an active participant, but in which events occur that affect, or are affected by, what happens in the setting containing the developing person (a.a. s. 25).

Makrosystemet är attityder/ideologier i den kultur där individen lever, t.ex: judisk, demokratisk, etnisk och landets lagar, t.ex. skollagen.

The *macrosystem* refers to consistencies, in the form and content of lower-order systems (micro-, meso, and exo-) that exist, or could exist, at the level of the subculture or the culture as a whole, along with any belief systems or ideology underlying such consistencies [originalets kursivering] (a.a. s. 26).

Chronosystemet består av förändringar i individen eller miljön över tid, så kallade socio-historiska villkor, till exempel att få ett syskon, börja skolan, skilsmässa, pubertet eller att bli allvarligt sjuk (Bronfenbrenner, 2005).

/.../research designs in which time is employed not only for ordering individuals according to age but also for ordering events in their historical sequence and context. I have referred to designs of this kind as *chronosystem models* [originalets kursivering] (s.83).

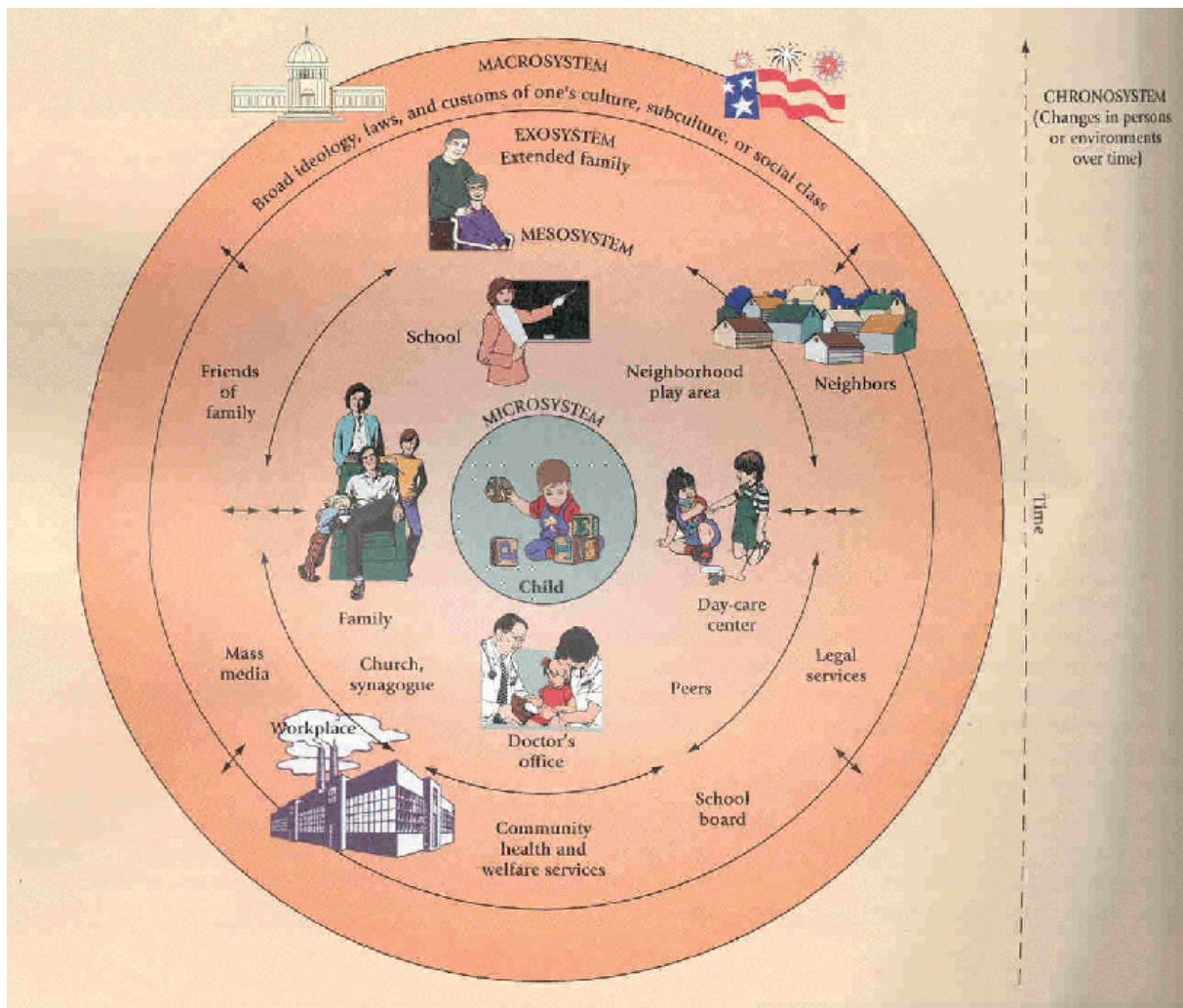


Fig 1. Schematisk bild över Bronfenbrenners utvecklingsekologi (Emory, 2011).

Anmärkningsvärt är att individens upplevelse inte nämns så mycket i Bronfenbrenners teori förrän på 80-talet. När man läser om Bronfenbrenner så är det där han får en del kritik, att han är begränsad i sin redovisning av de kognitiva processerna.

The inner environment of the child is conspicuously missing from Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory and perhaps illustrates the point that Bronfenbrenner's work focuses not directly on the child but on how aspects of the much broader macrosystem directly impinge on what Comer calls the primary social network of the child. (Wikipedia, 2012)

Men däremot i Andersson (1986) står det:

Upplevelseaspekten berör emellertid en annan väsentlig utgångspunkt för Bronfenbrenner, nämligen det *fenomenologiska perspektivet*. Med detta menas betoningen på individernas upplevelse av sin situation [originalets kursivering] (s. 18).

I Bronfenbrenner (1979) är det sällan som individens upplevelse nämns.

I början av boken nämner Bronfenbrenner fenomenologi och att individen är en växande, dynamisk helhet (s. 21). Men det inre livet har ju inte något namn och är inte med i de olika systemen. Bronfenbrenner poängterar att strukturen bygger på teorier av Kurt Lewin, tyskamerikansk social- och personlighetspsykolog, som la en stor vikt vid medvetandet, fantasi, inbillning, överklighet och den upplevda miljön. Lewins teori bygge behandlar bland annat krafter som ger motivation och att de uppkommer inte inne i individen utan kommer från personer, saker och ting i omgivningen (s. 23). Antagligen är det därför som Bronfenbrenner tidigt i sitt teoribyggande inte lade så stor vikt vid individens upplevelse, utan började med mikrosystemet d.v.s. barnet i samspel med sin omedelbara omgivning. Han var också kritisk mot tidigare forskning som enligt honom fokuserat på individen, och individens upplevelse, som försöksperson i experiment i laboriemiljö. Det blev därför naturligt för honom att göra det motsatta.

Bronfenbrenner (1979) formulerar sin teori i *definitioner, propositioner* och *hypoteser* och när man letar efter individens upplevelse så finner man i definition nr 8, angående validitet:

Ekologisk validitet avser i vilken utsträckning den miljö som försökspersonen i en vetenskaplig undersökning upplever har de egenskaper forskaren antar att den har (Andersson, 1986 s. 69).

Propositionerna anges i bokstavsordning och i proposition G, också angående validitet i laboriet, nämner Bronfenbrenner försökspersonens laborieupplevelse.

Laboriets betydelse som ekologisk miljö, som kan användas för studier av mänsklig utveckling, bestäms av hur laboratoriesituationen uppfattas av försökspersonerna, och av de roller, aktiviteter och relationer som aktiveras av dessa perceptioner. Laboriet blir sålunda en ekologiskt valid miljö för studium av människor endast om följande två betingelser är uppfyllda: den psykologiska och sociala innebörden av försökspersonens laborieupplevelse undersöks och blir kända för forskaren och den psykologiska innebörden i laborie-situationen svarar mot de miljöupplevelser till vilka forskaren önskar generalisera (a.a s.75).

I en senare publikation (Bronfenbrenner, 2005) tar han upp upplevelsen/erfarenheten som det första viktiga: "An early critical element in the definition of the ecological model is *experience*" [originalets kursivering] (s. 5). Han är även självkritiskt utlämnande:

Anyone who takes the trouble to examine my book *The Ecology of Human Development* /.../will discover that it has much more to say about the nature and developmental contribution of the environment than about the organism itself [originalets kursivering] (s. 108).

För mig framstår det inre livet, det vill säga hur jag upplever min situation, som en grundläggande sten i teoribyggandet. Utifrån hur du upplever situationen och din plats i den agerar du och skapar din roll, ditt liv och dina relationer.

I denna senare text (Bronfenbrenner, 2005) är han också självkritisk till hur han formulerat sig tidigare, han kompletterar och breddar sin teoribildning, och har även gett den ett nytt namn: "A bioecological theory of human development". Det gamla bygget med mikro-, meso- macro- och exosystem har blivit utbytt mot mer vardagligt språk som till exempel: "intercon-

nected systems”(s. 1). Han skriver också som svar på frågan om hur mänsklighetens framtid ser ut:

No society can long sustain itself unless its members have learned the sensitivities, motivation, and skills involved in assisting and caring for other human beings (s. 14).

Bronfenbrenner föddes i Ryssland 1917 och dog i USA 2008, där han var en auktoritet och verkade som rådgivare i skolfrågor till flera presidenter. Han kom som sexåring till USA och han växte upp på en anstalt för mentalt efterblivna där fadern hade anställning som medicine doktor. Här kunde han tidigt studera miljöns betydelse för utvecklingen, ett exempel var hans fars förtvivlan när det skrevs in normala barn på anstalten eftersom de måste klara av ett test innan de kunde skrivas ut och ibland kunde det vara för sent. Barnen klarade ibland inte testet på grund av att de blev understimulerade under tiden på anstalten.

Metod

Min studie har ett fenomenologiskt perspektiv, d.v.s. : ” det enda man säkert kan veta är det man omedelbart upplever” (Wallén, 1993), där jag till exempel i intervjuerna lyssnar till hur informanterna upplever sin verklighet. Jag använder mig av den kvalitativa fallstudien som metod, därför att den ger möjlighet till en holistisk bild av verkligheten (Merriam, 1994). Holistisk kommer från grekiskans *holos*, hel eller odelad och översätts ofta med helhetssyn. I fallstudien tar man tillvara många olika sätt att samla information. Man kombinerar bland annat kvalitativa intervjuer (Bryman, 2011) med deltagande observationer och granskning samt analys av dokument. Det poängteras att forskaren är det primära instrumentet i den kvalitativa fallstudien för att samla in, analysera och dokumentera (Merriam, 1994.s 50; Wallén, 1993 s.75). Den kontextualiserade fallstudien vill beskriva en företeelse, en process och dess främsta syfte är att förstå innebörden i den beskrivna företeelsen/upplevelsen (Merriam, 1994 s. 30).

Denna kontextualiserade, kvalitativa fallstudie vill beskriva en kommunal, i en stad i Mellansverige, där man försöker bli mer inkluderande.

För att ta reda på vad som gör att man kommit så långt avseende inkludering i Vivalla kommunal tog jag kontakt med specialpedagogen vars namn jag hade fått på utbildningsförvaltningens utvecklingsenhet. Vi bestämde att jag skulle presentera mig, och mitt uppsatsarbete, på ett personalmöte. På personalmötet tog jag kontakt med en klasslärare och en elev-assistent och bad dem att skriva ner sina erfarenheter i arbetet med inkludering, och hur de upplever en skola för alla. Dessa anteckningar fick jag på posten efter cirka en månad. Därefter har jag haft ett samtal med en rektor och sedan ett med en psykolog på barn-och ungdomshabiliteringen. Vid dessa samtal förde jag minnesanteckningar då samtalen var korta och inte så djupgående. Valet av rektor gjorde jag på grund av att det är den som har APT med assistenterna och valet av psykolog gjorde jag på grund av att det är den som sitter med i nätverksmöten, i kommunalen.

Jag har intervjuat verksamhetschefen för förskola/skola, specialpedagogen med det övergripande ansvaret för Växthuset och förskola och en familj med barn i behov av särskilt stöd. Efter att ha läst en mängd uppsatser om inkludering gjorde jag en sammanställning av flera

olika frågeformulär, inför mina intervjuer. Jag hade samma frågeformulär till verksamhetschef och specialpedagog (Bilaga 2) men en annan till familjen (Bilaga 4).

Urvalet av familj gick till så att jag tillsammans med specialpedagogen mailade till 11 familjer med barn i behov av särskilt stöd med en förfrågan om de ville ställa upp på en intervju. De fick min mailadress att svara till. En (1) familj svarade och jag intervjuade dem tillsammans, föräldrar och barn, hemma i deras kök.

Verksamhetschef och specialpedagog intervjuade jag på deras respektive arbetsplatser. Alla tre intervjuerna var kvalitativa och semistrukturerade, med fördjupningsfrågor (Wallén, 1993 s.70), och jag tillät mig att ledas in på sidospår och lyssnade till mina informanter, för att sedan ha mina frågor att komma tillbaka till (Bryman, 2011).

Dessa tre intervjuer spelade jag in och de har sedan transkriberats och analyserats. Jag valde att skriva ut intervjuerna i löpande text, så nära talspråket som möjligt, det enda tillägg jag gjorde, var när någon skrattade på ett betydande sätt. Det vill säga när det lå till någon betydelse i meningen. Däremot kommer jag att sätta ut kommatecken, punkt och liknande i citaten nedan, för att underlätta för läsaren. Varje intervju var på cirka en timma. I analysen av intervjuerna utgick jag ifrån Bronfenbrenners (1979) tre begrepp: *relationer, roller och aktiviteter*.

Tillsammans med specialpedagogen har jag gjort två enkäter, en till arbetslagen och en till eleverna, i de klasser där någon/några av eleverna läste enligt särskolans läroplan. Det var fyra klasser fördelade på tredje, fjärde och sjätte årskursen, sammanlagt 92 elever. Här hjälptes vi åt med formuleringen och sedan distribuerades de via skolans nät (Bilaga 3). Responsen från personalen var inte så stor, jag fick bara två svar. De svaren bestod dels av ett som ett arbetslag skrivit, och dels av ett där en person svarat, men mycket fåordigt. Däremot har nästan alla elever lämnat in skriftligt svar, 87 av 92. Jag har valt att skriva ut alla de olika uttagarna för att läsaren skall kunna bilda sig en uppfattning, men inte alla upprepningar. Jag har också återgivit dem så nära originalet som möjligt, för att behålla charmen och respektera elevernas sätt att uttrycka sig. I analysen av elevernas svar har jag sökt gemensamma faktorer i respektive klass.

Jag har haft fortgående samtal med specialpedagogen under tiden som jag arbetat med uppsatsen och frågor som har kommit upp har jag diskuterat med henne. Under de samtalen har jag fört minnesanteckningar. De lokala styrdokumentet fick jag av specialpedagogen med det övergripande ansvaret och stadens skolplan hämtade jag hem från internet. I analysen av dokumenten sökte jag överensstämmande variabler med enkätsvaren och Bronfenbrenners (2005) teori.

Validitet och reliabilitet

Jag är medveten om att det inte är något stort urval, men samtidigt så uttalar majoriteten av alla informanter att de befinner sig i en skola för alla och att det är bra. Jag hade kunnat göra deltagande observationer för att bekräfta informationen men tiden var begränsad och jag fann ingen anledning att ifrågasätta den information som jag fick. Det fanns heller inte någon anledning att ifrågasätta någon av intervjupersonerna. De förmedlade sin historia, hur de upplevde sin verklighet och hur de upplevde en skola för alla. När jag tog del av stadens kvalitetsredovisning så låg Vivalla över snittet, helt enligt verksamhetschefen. Intervjun med familjen är lång och detaljerad med många och långa citat för att beskriva kontexten och ger en bak-

grund till hur en skola för alla upplevs i motsats till en exkluderande skola. Detta ger en kvalitet till min studie som fenomenologiskt visar på hur de själva beskriver sin verklighet och hur den upplevs av de inblandade. Även triangulering är användbart i detta sammanhang då alla de tre intervjuerna styrker mina resultat tillsammans med de lokala styrdokumenterna och breven från klassläraren och elevassistenten. Svaren på enkäterna styrker även de mina resultat och ger svar på mina frågor i syftet

Generaliserbarhet

Det är naturligtvis svårt att generalisera mellan skola och skola eller kommunal och kommunal. Varje skola har sina förutsättningar men mycket av det arbetsätt som de använder sig av i Vivalla är naturligtvis överförbart på alla andra skolor. Sedan var det en lycklig slump att verksamhetschefen och specialpedagogen med det övergripande ansvaret båda var eniga om att man arbetade mot att skapa en skola för alla och att de befann sig i Vivalla samtidigt vid denna tidpunkt i historien. Det är många delar i det sätt som de i Vivalla skriver fram och i ord formulerar en skola för alla som sammanfaller med det som kommer fram i de tematiska rapporterna från European Agency for Development in Special Needs Education (2003; 2005). Samtidigt gäller de här resultaten just vid denna tid i historien. Skolan och kommunal delen är i ständig förändring utifrån ekonomiska, organisatoriska förutsättningar och är beroende av vilka personer som finns i verksamheten.

Etiska principer.

På ett personalmöte i kommunal delen informerade jag om studiens syfte och att deltagandet var frivilligt och att de närsomhelst kunde avbryta sin medverkan. Då jag förklarade att all information skulle avidentifieras och att jag inte skulle ha med något av privat eller etiskt känslig natur så samtyckte personalen tillsammans med skolledningen till att medverka. Familjen informerades enligt samma principer och samtyckte också till att medverka. Verksamhetschefen och specialpedagogen med det övergripande ansvaret ville båda två ta del av det färdiga resultatet. Specialpedagogen var också villig att jag kunde förmedla hennes email-adress om någon skulle ta kontakt med mig för att ta del av deras arbetsätt. För att undvika att man skall kunna identifiera kommunal delen har jag inte beskrivit den närmare. Det är en kommunal del med förskolor, 1-6 skolor och 7-9 skolor.

Resultat

I det följande kommer jag att presentera hur en skola för alla skrivs fram i de lokala styrdokumenterna för den valda kommunal delen. Framförallt kommer kommunal delens handlingsplan för elevhälsa att redovisas i detalj. I mitt syfte ville jag bland annat studera hur man skriver fram en skola för alla.

Nationella styrdokument

De nationella styrdokumenterna är entydiga i sitt sätt att se på en skola för alla och att alla elever skall fostras till demokratiska medborgare. De säger klart och tydligt att eleven i första hand skall få stöd i den egna klassen, gruppen. Det är ett politiskt och ideologiskt fattat beslut.

Stadens skolplan

I stadens skolplan står det att elever i behov av särskilt stöd är garanterade resurser och att det är rektors ansvar, samt att det skall upprättas åtgärdsprogram som skall följas upp kontinuerligt. Det står också genomgående i texten *alla* barn och *alla* elever [min kursivering]. Däremot står det inte var eller hur dessa garanterade resurser skall komma eleverna till del.

Kommundelens handlingsplan

Den niosidiga handlingsplanen för elevhälsa i Vivalla kommun del inleds med att förklara att barn i behov av särskilt stöd inte är en speciell avgränsad grupp, utan att vissa barn kan, tillfälligt eller varaktigt, ha behov av mer stöd än andra. Den fortsätter med att förklara att man arbetar med ett salutogent¹ perspektiv (Antonovsky, 1991) och att man strävar mot att allt fler elever skall finnas i den ordinarie grundskolan. Handlingsplanen nämner vidare att det är en utmaning, men att inkludering ger många möjligheter.

I kommundelen har man ett centralt elevhälsoteam och det är deras främsta uppgift att stödja arbetslagen i sitt arbete, då det är pedagogerna och övrig personal som står i daglig kontakt med barnen/eleverna och som utför det egentliga elevhälsoarbetet. Mål för verksamheten är att alltid sätta barnens/elevernas bästa i förgrunden och att *all verksamhet inom elevhälsa skall bedrivas inkluderande*, det vill säga att lösningar söks i den vanliga klassen eller gruppen [min kursivering]. Vidare att alla berörda aktörer tillsammans med föräldrar i en öppen dialog bidrar till en positiv lärandemiljö för alla barn/elever. Under åtgärder står att arbetslagen tillsammans med rektor och personal ifrån ElevHälsoTeamet (EHT) utifrån Checklistan (Bilaga 5) skall diskutera hur arbetet med eleverna skall bli mer salutogent och systemteoretiskt². Man skall även fördjupa och utveckla kontakter med BVC, Habilitering, sociala myndigheter med flera, som kan bidra till elevhälsa i ett nätverksarbete. Användandet av IT som stöd, TRAS³, TAKK=Tecken som Alternativ Kompletterande Kommunikation, Karlstadmodellen⁴ och praxis skall utvecklas och fördjupas. Sedan går den i detalj igenom var och ens ansvar och arbetsfördelning för samtliga personalkategorier.

¹ Salutogen är en term myntad av Aron Antonovsky, professor i medicinsk sociologi i Israel. Han forskade på vad det är som bidrar till en god hälsa. Har man ett salutogent perspektiv fokuserar man på styrkor hos barnet och försöker ge det ett sammanhang som gör saker och ting begripliga. Man upplever tillvaron som meningsfull, begriplig och hanterbar. Det leder till ett annat begrepp som han använder sig av som är Sense of coherence (SOC), översatt till KASAM, vilket står för känsla av sammanhang (Antonovsky, 1991).

² Systemteori är att man ser att allt hör ihop. Man letar inte efter orsak eller verkan utan allt uppstår i mötet samspelande människor emellan i den miljö de interagerar med.

³ TRAS: (Tidig Registrering Av Språkutveckling) är ett forskningsbaserat material som tar hänsyn till flera olika språkliga aspekter i barnets utveckling. Allt från det egna talet till förmågan att förstå och tolka uppmaningar eller innebörden av en saga.

Hämtat 2 augusti 2011, från

<http://nyponforlag.se/t-r-a-s/tras-handbok/>

⁴ Karlstadmodellen– Rätten för alla att få lära, utveckla och använda språk är det centrala i Karlstadmodellen. Visionen är att främja ett gott liv för den enskilde med respekt, delaktighet och lika värde och ett mer humant samhälle för oss alla.

Hämtat 2 augusti 2011, från

<http://www.karlstadmodellen.se>

Organisationen består av:

- Överst en ledningsgrupp bestående av verksamhetschef, rektorer och skolintendent.
- På varje förskola/skola finns en rektor och ett lokalt EHT. Varje rektor beslutar om det skall vara speciallärare eller specialpedagog.
- Ett Centralt Elev Hälso Team (CEHT) med verksamhetschef, 2 specialpedagoger, 2 skolsköterskor, 1,5 kurator och 1 psykolog.
- Resurser för särskilda insatser bestående av resurslärare och elevassistenter.
- Respektive arbetslag
- Ytterligare en specialpedagog, med ett övergripande ansvar, som står direkt under verksamhetschefen, är fokuserad på förskolan samt Växthusverksamheten, är inte knuten till CEHT, och har veckovis handledning med elevassistenterna/pedagogerna.

En specificerad plan för utvärdering avslutar handlingsplanen och sedan följer bilagor med Checklistan och en grundlig beskrivning av vad sekretess innebär.

Växthuset

Det som bland annat gör Vivalla till en speciell kommun del är att man har något som kallas för Växthuset, som presenteras nedan i en verksamhetsplan. Här kan man se hur en skola för alla skrivs fram i detalj och hur den skall implementeras. Det specialpedagogiska i didaktiken formuleras också i denna verksamhetsplan. Det vill säga hur man organiserar undervisningen och vilka arbetsformer man använder sig av. Jag har valt att ta med hela verksamhetsplanen då den så tydligt och i detalj med specialpedagogens egna ord och formuleringar visar hur de skriver fram en skola för alla.

Växthuset, en plats att gro på!

Vivallaskolans Växthus – en väg till en skola för alla?

Uppdrag: Att genom Växthuset pröva möjligheten i begreppet ”En skola för alla”.

Utgångspunkt: Salutogent & systemteoretiskt tänk.

Syfte: Att på, ett för oss, nytt sätt pröva att inkludera elever, i barnets hemskola, genom att erbjuda en mångfald alternativ till inläring, i såväl miljö som metod som alternativ till att gå i grundsärskola på annan plats.

Modell: Att erbjuda inkludering för elever inskrivna i grundsärskolan utifrån deras behov och möjligheter. Att inbjuda andra elever i andra typ av behov att dela denna stimulans, med de inkluderade eleverna.

Tanke: Att inrätta ett växthus där extra kraft erbjuds de som har behov av detta i den mängd de har behov. Att erbjuda barnet att prova på olika studiemiljöer, där olika alternativ till inläring stimuleras

Genomförande:

- Vi inrättar en skolsal där barn erbjuds att pröva på och lära sig olika former för inläring samt olika former av studieteknik.

- Vi önskar inrätta olika arbetsplatser för att kunna möta olika behov. T.ex. ska man kunna erbjudas att ligga, sitta, stå, arbeta enskilt eller i par.
- Vi samlar material och erbjuder en mångfald av olika hjälpmedel.
- Vi har som mål att handleda, pedagog/assistent tillsammans med barnet för att skapa en väg till gemensam förståelse av utvecklingsbehov.
- Vi utbildar i TAKK- Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation.
- Vi erbjuder en miljö där kommunikation stimuleras och används i både bild, tecken, ord, tal och skrift.
- Vi har som mål att erbjuda dessa familjer ett alternativ till nuvarande fritids, genom att barnets behov gör att skoldagen täns ut. Barnet har kanske behov av att arbeta korta stunder med någon aktivitet emellanåt. Detta gör att vi glesar ut ”lektionerna” efter barnets behov av annan stimuli.

Dessa barn följer i flera fall grundsärskolan kursplan, där det finns en stor betoning på praktiskt arbete.

- Detta vill vi erbjuda genom att ha fler praktiska (och tidskrävande) lektioner, som i sin tur leder till att vi kan erbjuda ett alternativ till dagens fritids. Två dagar i veckan schemaläggs praktiska lektioner för inkluderingsgruppen. En gång i slöjdsal, den andra i hemkunskapsal.

Detta känns angeläget då det är på fritids som många bekymmer kommer fram, t.ex. att en hel dags framgång lätt försvinner av en timmes kaos.

Deltagandet i växthuset sker i samförstånd med vårdnadshavare och efter barnets önskan och behov.

Det är inte tänkt att man är i växthuset i stället för i sin klass. Man tillhör en klass och har all den delaktighet som behövs där. Tanken är, att det man har behov av i växthuset, ska man, där så är möjligt, med olika stöd, ta med in i klassrummet. Detta kan genomföras bl.a. genom den handledning som sker i växthuset.

Vi har behov av visst möblemang från bl.a. Rehatek, Varsam, m.fl.

Vi har behov av att göra studiebesök och att ha planeringsdagar.

Vi vill utöka dagens samarbete med barn och ungdomshabiliteringen, där flera av våra barn/elever finns. Bl.a. i val av hjälpmedel.

(Ur verksamhetsplan för växthuset)

Förutom systemteori och salutogent förhållningsätt så bygger man verksamheten enligt Pnina Kleins kriterier. (Bilaga 1.)

Hur en klasslärare och en elevassistent ser på en skola för alla.

Genomgående i alla mina svar, både muntliga i intervjuer och skriftliga, så är det mycket positiva svar. Så här skriver klassläraren, angående sin 9 årige elev med funktionsnedsättning:

Han är en i gruppen och tillhör klassgemenskapen. Underbart!

Elevassistenten, till samma elev, skriver att:

Personligen ser jag en otrolig utveckling med min elev på många plan. Det tror jag mycket beror på att vi har jobbat tillsammans med våra kamrater i klassen. Man lär sig mycket genom att ta efter andra.

Angående sitt eget lärande har hon också en positiv syn:

Eftersom min elev inte hade förmågan att tala började vi med tecken som stöd. Det var helt nytt för mig med tecken, men roligt att lära sig.

Hur viktig planering, samarbete och handledning är för implementeringen av en skola för alla formulerar hon såhär:

Jag får handledning var fjortonde dag av specialpedagog och då tillsammans med eleven. Det är jättebra. 1 gång/månad har vi elevassistenter APT med rektor.

En annan sak jag vill lyfta fram är att jag nu tillhör en grupp. I början var man väldigt ensam i sin roll som elevassistent. Nu är vi en grupp elevassistenter som jobbar tillsammans och hjälper varandra. Detta kan vi tacka vår specialpedagog för. Hon har verkligen lyft oss. Viktigt för självkänslan.

Samarbetet med klassläraren är också viktigt. Jag deltar i veckoplaneringen och kan utifrån det planera vårt arbete. Samarbetet fungerar väldigt bra och känns roligt.

Det är intressant att se hur hon ser på sitt arbete när hon skriver "våra kamrater" och "vårt arbete". Hon har en helhetssyn som stämmer väl överens med det som finns nedskrivet i de lokala styrdokumenterna.

Även klassläraren uttrycker att hon är tacksam över att ha fått lära sig TAKK, och angående nätverksmöten så skriver hon att det är "en mycket värdefull avstämning". Hennes syn på elevens lärande uttrycker hon så här:

Min elev har utvecklats enormt under dessa år.

Det stämmer väl överens med Bronfenbrenners teori att engagerande aktiviteter, tydliga roller och meningsfulla relationer befrämjar barns/elevs utveckling. Elevens roll som kamrat och deltagande, tillsammans med assistenten, i handledning med specialpedagogen blir tydlig.

Enkäter

Jag formulerade två enkäter tillsammans med specialpedagogen med det övergripande ansvaret. En till arbetslagen och en till eleverna som gick i en klass med någon elev som läste enligt särskolans läroplan.

Personalenkäten

Jag fick bara två skriftliga svar på personalenkäten men de beskriver tydligt vad det är i arbetssätt och miljön som skapar en skola för alla. Det ena svaret på personalenkäten är lite mer uppräknande och inte så personligt vilket har sin orsak i att ett helt arbetslag har skrivit ett gemensamt svar. Klassläraren som skrivit brevet ovan ingår i detta arbetslag.

De skriver att det märks i undervisningen att det är en skola för alla genom att många lärare har fått utbildning i TAKK och att barnen har anpassade läromedel. Vidare att praktiska ämnen får större utrymme när eleverna behöver detta och att lärarna får individuell information vid överlämningskonferenser samt att det finns hemspråk i år 2. Lärarna beskriver den anpassade miljön med att det finns markeringar för synskadade, hiss, extra ledstänger vid trappor, handikapptoilet, anpassade stolar och hjälpmedel för av- och påklädning. För övrigt så skriver de att de har mer specialpedagogisk handledning för lärare och assistenter och mer undervisning direkt mellan elev och specialpedagog.

Det andra svaret är lite mer personligt med en reflektion:

När det gäller övrig pluralitet, då tänker jag på Vivallaskolan som en mångkulturell skola, i det avseendet tycker jag vi har en bit kvar. Men vi jobbar på det förstås.

Nästa svar bekräftar också intentionerna i verksamhetsplanen för Växthuset:

Särskoleeleverna finns i klassrummen i hem-klasserna en ganska stor del av dagen.

En iakttagelse har läraren dock gjort och det är att övriga barn är mycket accepterande mot "särskolebarnen". Där ser jag att inkluderingstanken inte nått ända hem utan det finns fortfarande ett vi och de. Pedagoger tänker fortfarande att det är särskoleelever som är inkluderade och inte att det är en skola för alla, där alla är lika mycket värda och olikheten är en resurs.

Elevenkäten

Klasserna presenteras var för sig för att läsaren skall kunna se hur olika de lägger tyngdpunkten på vad det innebär att gå i en skola för alla.

Klass A n= 21

*I Vivallaskolan har man en skola för alla, med devisen: Jag vill, jag kan, jag duger!
Hur märker du det?*

Vi har elevråd och eleverna får bestämma.

Det står överallt! + elevråd, matråd mm

Nej inte alls, jag vet inte

Har det påverkat dig och din tid i skolan?

Nej men dom som sitter i elevråd, matråd och miljöråd missar lektioner när dom har möten
Nej.

Lite

Lite tid!

Analys

I klass A ser det ut som att tidsaspekten är det viktiga för eleverna, det är också här det uttrycks tydligt att man arbetar med elevdemokrati och de har förmågan att belysa en negativ aspekt av demokrati, att det tar tid.

Klass B n= 18

I Vivallaskolan har man en skola för alla, med devisen: Jag vill, jag kan, jag duger!

Hur märker du det?

Ja, har sett det. Ja jag har märkt det.

Att vissa med sjukdomar går på skolan

Alla är mycket snällare och trevligare

Dom kanske går lite konstigt.

Alla är snälla.

För vi har saker på skolan som är till för handikappade.

Jag har märkt att det är barn som är handikappade.

För att det finns handikappade och ett växthus.

Det finns handikappade barn på skolan.

Det finns barn ifrån andra länder och handikappade barn.

Ja.

Jag har märkt det eftersom det finns handikappade på skolan.

Det är många personligheter i vår skolan.

Dom får lite extra hjälp av lärarna

Ja det finns sånna som har svårt att gå och sånna som är handikappade och då har dom ju det lite svårare i skolan och då är det bra att dom får extra hjälp från lärare.

Alicia, Elina, Hellen, Juliana och en pojke Dom tjänner jag

Har det påverkat dig och din tid i skolan?

Nej

Ja det har det väldigt mycket

Bra har det gott.

Nej det tror jag inte.

Vet inte

Analys

I klass B har eleverna sett och lagt märke till att det finns de som är annorlunda, och att det är bra att de får extra hjälp. Gemensamt andas svaren en positiv anda av att mångfald är bra.

Klass C n=24

I Vivallaskolan har man en skola för alla, med devisen: Jag vill, jag kan, jag duger!

Hur märker du det?

Min bror har en sjukdom så han får gå på växthuset och så har han en assistent som hjälper honom.

Vi har ett växthus som är till för utväckling störda och sonna som har problem.

Dom som har ett handikap tex får en hjälp fröken och dom har tror jag ett eget klassrum som heter växthuset och dom lär sig saker Det tycker jag är bra.

Nej jag har inte tänkt på det så mycket, men jag tycker det är bra att vi kan lära och hjälpa dom.

Jag tycker att det funkar bra!

Jag vet inte.

Bra ingen skillnad.

Nej.

Man märker det för att vi har växthuset Och att alla passar in.

I våran skola har vi växtshuset Vi har också många fröknar som hjälper, Jag tror att dom som har något handikapp har det bra här.

Vissa elever har extra lärare också hjälpredor.

De som behöver hjälp får hjälp.

Jag har märkt lite.

Nej det har jag inte, Jag fattar inte riktigt frågan, men alla barn som bor i Vivalla går på Vivallaskolan även om man har någon sjukdom eller liknande

Jag har bara märkt lite från andra.

Har det påverkat dig och din tid i skolan?

Jag vet inte!

Inte vad jag har märkt

Nja, det har det nog inte, bara att alla kan gå här Man får också hjälp om man behöver det, och det är bra.

Jag har inte tänkt på det så mycket, det har inte påverkat mig på nåt sätt.

Nej jag tycker det är som vanligt, Alla har alla regler, så de är samma för både handikappade och såna barn som inte har de.

Jag har blivit mycket argare och tröttare

Nej jag tror inte det.

Nej det har det nog inte.

Nej.

Jag tycker att det har blivit mycket mycket bättre sen i trean faktist.

Analys

Klass C går lite längre än B i sin syn på de som behöver extra hjälp. De skall också vara delaktiga i varandras lärande. Gemensamt för svaren i klass C är att de uttrycker demokrati i enkla ord. Att säga att "alla har alla regler" tolkar jag som att alla har samma rättigheter och skyldigheter i denna typ av folkvälde (SAOL, 2012).

Klass D n=24

I Vivallaskolan har man en skola för alla med devisen Jag vill jag kan jag duger

Hur märker du det?

Jag ser en rulstol då och då

Vi har en matsedel som visas för alla Det finns speciell mat för de som är allergisk.

För sådana som är blinda finns det speciella linjer eller prickar i golven för att de ska kunna känna vart de är.

Vi har klister saker så att dom känner vart dom går för dom som inte ser.

Vi har matsedel och andra saker på både teckenspråk vanlig text. Finns speciell mat för allergiska. Finns märken och andra saker som blinda kan ta i och veta på ett ungefär var personen är.

Dom har satt upp teckenspråk på väggar. Det finns sträck vid trappor och prickar vid dörrar så att man kan känna när tex. trappan slutar.

Tex: vi har inga riktiga blommor inomhus för att vissa är alärgiska. Vi har inga gardiner eller sånt eftersom dom samlar dam och vissa är känsliga mot det.

Dom sätter upp reflexer på skolan åt dem som inte har så jättebra syn.

Vi har lappar på olika slags grejor (teckenspråk).

Jag har märkt det skolan. För den Det finns.

På rasterna ser man barn som är anorluna. Som kanske har en lärare med sig som hjälper en!

Matsedeln finns tex. På teckenspråk. Vi har också ett så kallat "växthus" för de som behöver litet extra hjälp

Det sitter skyltar som berättar hur de ska göra, tex. I matsalen. Det finns prickar vid tex. dörrar och trappor så att de som inte ser så bra inte ska snubbla.

Att dom har satt up sträva klistermärken På golvet och På vägar så att sådan som inte ser kan känna så att dom inte går på nåt

Det finns gula band som visar vägen de som ser semre.

Vi har växthus. Så jag har märkt det.

Det är prickar överallt

Det finns elevassistent det finns gulaband (remsor) på golvet så man känner var man är.

Dem som har skador har en assistent som hjälper dom

De har ett speciellt bord i matsalen och en egen sal

Det finns lappar på toan typ: har du tvättat händerna

Det finns störda

För att alla får hjälp

Har det påverkat dig och din tid i skolan?

Nej

Ja, jag tycker det är bra att skolan är öppen för alla! Jag vill, jag kan, jag duger.

Inte ett dug. I alla fall inte negativt.

Nej det gör det inte

Nej inte als

Det påverkar mig inget

Analys

I klass D är man mer konkret och ser på det ur ett praktiskt perspektiv. Hur miljön utformas och anpassas för att skapa en skola för alla. Svaren andas en positiv syn och ett demokratiskt förhållningssätt.

Själv blir jag glad och känner mig positivt inställd, när jag läser alla svaren. Vid en genomläsning så slås man av den övervägande positiva syn som lyser igenom i svaren. Det svar som till exempel i D-klassen "Jag har blivit mycket argare och tröttare" kan ju vara skrivit av en

elev som läser enligt särskolans läroplan. En del av svaren visar ju också på att det finns en omtanke och att det finns elever som tycker att det är bra med en skola för alla. I t.ex. A-klassen ligger tyngdpunkten på att det tar mycket tid med elevinflytande. I B-klassen kan man se att eleverna ser att det finns de som behöver extra stöd, att de får det och att det är bra, och i D-klassen poängterar man maten och teckenspråk. Sammanfattningsvis anser jag att jag kan se att eleverna känner sig sedda och att de kan se sina klasskamrater, samt att de känner att de är accepterade och är delaktiga. Detta är kriterier på det inkluderade klassrummet enligt Nilholm och Alm (2010).

We suggest that feelings of belonging, membership and acceptance on behalf of the children are necessary prerequisites in order to talk about inclusive classrooms (s. 250).

Dessa elever är motsatsen till de elever som Bronfenbrenner (2005) beskriver och ger honom anledning att skriva:

In the United States it is now possible for a youth, female as well as male, to graduate from high school, or a university, without ever caring for a baby; without ever looking after someone who was ill, old or lonely; and without comforting or assisting another human being who really needed help /.../ No society can long sustain itself unless its members have learned the sensitivities, motivation, and skills involved in assisting and caring for other human beings (s. 14).

Intervjuer

I mina tre intervjuer, med verksamhetschefen, specialpedagogen och familjen kan jag höra att jag försöker få mina informanter att säga att specialpedagogen är den viktigaste personen på skolan, en nyckelperson, en *Inclusion facilitator* (Jorgensen, m.fl. 2005). Detta antagligen för att jag just då hade läst den boken och den hade gjort ett stort intryck på mig. Den specialpedagog jag hade mött var, i mina ögon, just en sådan *inkluderingsunderlättare* [min översättning]. I boken tar man upp praktiskt hur man går till väga för att nå full inkludering. För att nå dit så behövs det en *Inclusion Facilitator*.

Inclusion facilitators are educators who do more than teach children with disabilities – they advocate for change in schools and communities, sparking a passion for inclusion in teachers, administrators, and families and giving them the practical guidance they need to make it work. This is an essential new role in today's schools, and this guide prepare staff for the challenges of facilitating full inclusion and transform the hearts and minds of those skeptical of reform. Developed by three experts from the Institute on Disability and the successful Inclusion Facilitator Training Option at the University of New Hampshire, this book helps readers

- evaluate and advance inclusion in their own school or classroom
- function affectively as collaborative team leaders and sources of information and support
- support students' full participation and learning within the general education curriculum

- learn promising practices from the University of New Hampshire's proven program
- communicate with respect for values, concerns and personality types of others (a.a. baksidestext)

Men i alla tre intervjuer var man överens om att det är rektorn som har den viktigaste rollen. Samtidigt höll man fram sin egen roll som viktig för att det skall fungera och gå framåt. Mamman i familjen sa att hon var viktig för att kunna ställa krav och vara en ”bråkig förälder”. Verksamhetschefen sa att han var viktig genom sitt engagemang, och specialpedagogen sa att hon var viktig när de skulle lägga schema. Det gjorde hon tillsammans med rektorerna med motiveringen:

Dom vet ju inte vilka assistenter som är bäst på tecken eller vilket barn som kommunicerar med tecken.

Det stämmer väl in i Bronfenbrenners teori om hur barns utveckling i en positiv riktning är beroende av tydliga roller i meningsfulla relationer i engagerande aktiviteter.

Specialpedagogens berättelse hur de startade en skola för alla

Genomgående säger specialpedagogen *alla* barn och att ”de är med från början i planeringen.” Hon ser också att personalen har blivit duktigare under åren på att se signalerna i förskolan, att se vilka barn som är i behov av särskilt stöd. Hon har ett mycket engagerande sätt och det märks att hon brinner för det här med att skapa en skola för alla. Hon berättar att när barnen skall börja förskoleklass så finns redan resurserna där för att möta de behov barnen har.

För vi måste ju veta vad dom mår väl av att va med om, och va dom inte mår väl av.

Hon är väldigt stolt över vad de har uppnått, och berättar att verksamheten har fått så mycket beröm från habiliteringen. Det ringer till och med föräldrar från andra kommuner och frågar vad de håller på med. Samtidigt är hon stolt över verksamhetschefens attityd när jag frågar om det är en dyr verksamhet:

Nej och det är så gott när han säger det, för han menar det /.../ de här barnen berikar ju skolan, att ha ett barn med funktionshinder i sin klass är ju egentligen en ovärderlig erfarenhet för alla som är med.

På frågan om det har varit några protester bland pedagogerna:

Jag vi har ju en som har vänt, hon sa att då slutar jag, då går jag i pension. Jag kommer aldrig att jobba med ett barn med blöjor! Hon är alltså en riktig entusiast idag.

Anledningen till detta är att hon fick mycket positiv feedback, dels under teckenspråkskursen men också i klassrumsarbetet.

Att planera är jätteviktigt och en viktig del i arbetet med att planera är att de har avdramatiserat när ett barn blir ett ärende. Det vill säga när man upptäcker att ett barn inte hänger med eller visar upp tecken på någon form av avvikelser. Tidigare har det varit ett namn på ett

barn men idag kan man anmäla en grupp eller man kan ha ett handledningstillfälle, en konsultation. För det finns fortfarande en rädsla bland personalen, känner specialpedagogen. Men det är inte konstigt att det kommer en specialpedagog för att ha handledning och kan ge strategier, och som kan bekräfta förskolepersonalen i de strategier de gör. En av strategierna är att gå via språket, eftersom många barn har en språkavvikelse. Man jobbar enligt Bornholmsmodellen⁵ och man gör screeningar inför år 1.

Att nå barn i riskzonen, i trasiga familjer, är de duktiga på i förskolan för det blir naturligt i mötet när barnen skall lämnas och hämtas, och då är det lätt att se om familjen mår bra. Det blir en mänskligare kontaktyta. Längre upp i åren är det svårare, då kommunikationen sker via papper och mail, så hon önskar mer träffar utanför skolan och det behöver inte vara i hemmet eftersom, som hon säger, alla vill inte att de skall komma hem. På min fråga om hur skolan uppfattas av brukare och professionella så skiner hon upp och säger:

Unik, enastående, fantastisk. Så beskriver dom den, som oerhört trygg, av professionella, som psykologen på habiliteringen, som säger att det finns en struktur, ett system.

När jag undrar om verksamheten är trygg i sig, om organisationen är stabil, så är vi överens om att hon och verksamhetschefen inte får sluta samtidigt. Framförallt inte nu, när det fortfarande känns nytt.

Allt började med att det var ett tvillingpar som skulle börja skolan. Den ene tvillingen hade en funktionsnedsättning men föräldrarna ville att båda två skulle gå i vanlig klass och syskonet utan funktionsnedsättning kunde inte tänka sig att börja skolan utan sin bror.

Detta var i april det året innan han börja i augusti. Då körde vi igång teckenkurser här och då: Vad skall vi med detta till? och alltihopa, vi fick ju dit ett gäng i alla fall och vi hade jätteroligt! Sen fick vi hit Teckenhatten⁶ så dom visade allt sitt material, vi hade en hel studiedag med olika stationer, dom kom från Eldorado⁷ i Göteborg och sjöng schlagers med tecken och man fick teckna sitt namn och skriva i Widgit⁸ på datorn, och assistenterna hade en station där dom berättade lite vad dom gjorde för all personal som gick runt, så det var liksom startskottet när vi väl fick till det /.../ och alla ville komma, jag var så förvånad.

⁵ Bornholmsmodellen: en metod med danskt ursprung som genom, bland annat, språklekar stimulerar barns språkmedvetenhet och ger en god start på läsinlärning
Hämtat 2 augusti 2011, från
<http://www.bornholmsmodellen.se>

⁶ Teckenhatten – ett förlag som ger ut material enligt Karlstadmodellen m.m.

⁷ Eldorado är en kommungemensam verksamhet i Göteborg som erbjuder aktivitet, kunskap och kultur för personer med intellektuella funktionsnedsättningar på en tidig utvecklingsnivå. De ger även utbildningar i bland annat teckenkommunikation.
Hämtat 2 augusti 2011 från
<http://www.goteborg.se/wps/portal/eldorado>

⁸ Widgit är ett ordbehandlingsprogram i datorn som skriver ut bilder parallellt med texten.

Hon framhåller att elevhälsoplanen är basen, och att den känns trygg och tydlig, för att den skickar ut så stora, starka signaler om att inkludering omfattar alla elever. Att mångfald berikar och att man finns med i ett sammanhang. Sedan förnekar hon inte att det är en ekonomisk fördel att behålla särskoleelever på skolan men:

Alltså, jag är stolt över att jobba här där man tillåter att cp-skadade och dom med down-syndrom få vara precis lika viktiga som vi andra, det är inte så på andra ställen, och det är först när dom får vara det som man ser deras möjligheter, alltså att möta dom som bara ler hela tiden, det mår alla bra av.

För att all samverkan skall fungera så gäller det att var ute i god tid när man lägger schema så att alla ges möjlighet till handledning, planeringstider och samverkanstider.

Enträgen med enträgna argument var tidigare sättet att bemöta påståenden som ”skall man lägga ett öre på de där barnen dom kommer ju aldrig och få ett vettigt jobb”, men idag så behövs inte det längre:

Nej jag känner bara, att titta, alltså kom och besök, titta, och det räcker.

Det man vill åstadkomma är ”goa glada människor” och då frågar jag om hon menar elever? Men svaret blir att:

Nä inkludering för mig är hele skiten, för rektorn mår goare idag, jag tror att alla vi vuxna som har lite kontakt med dom här barnen mår bättre än vad vi hade kunnat utan dom.

Sedan kommer ett intressant uttalande att det man vill åstadkomma i ett längre perspektiv är ett mer humanistiskt samhälle. Ett mer demokratiskt samhälle där alla har en plats. Man vill faktiskt visa barnen att man får vara jätteduktig här, men man får också vara duktig på saker som inte betygsätts och det tycker hon är en viktig signal. Det handlar också om rättigheter när man skrivs in i särskolan för hon menar att dessa barn har rätt till något annat, som inte de andra barnen i grundskolan har, och kan då vara med på andra saker utefter sina förutsättningar. En annan rättighet som hon vill nämna är att alla föräldrar till barn med en funktionsnedsättning har rätt att lämna dem i den vanliga förskolan/skolan precis som grannen.

När jag nämner tankarna i Ingrid Liljeroths bok ”Vägval och växande” angående hur man förändrar tankemönster så säger specialpedagogen att det gör man genom handledning, bemötande, samtal, nätverksmöten, åtgärdsprogram och tydliga arbetsbeskrivningar. Angående den pedagog som svängde från motståndare till entusiast säger hon:

Jag tror hon börja för att hon skulle visa att det inte gick, och sen när hon väl börja så vände det, och den stora förändringen kom på ett nätverksmöte ett halvår senare när hon fick så mycket positiv feedback och hon såg att hon faktiskt fixa det, att hon är viktig för dom. Och hon är så stolt idag och säger att: Vår klass har två språk.

Några andra viktiga aktörer som hon håller fram för genomförandet är positiva föräldrar som tror på det här, samt stöttning uppifrån. Att de nådde dit de nådde, och att de vet det, beror på att de känner att de har en verksamhet där de kan ta emot alla barn, utan att de tänker om det är ett barn för särskolan eller inte. Dessutom genom samverkan, kontakter och nätverksmöten

samt att de ser hur barnen utvecklas. Barn som de sa på habiliteringen att de aldrig skulle kunna lära sig läsa men som läser idag. Hon säger att de nådde längre än vad de hade trott och hon trodde inte att det skulle kunna bli en sådan skillnad. Avslutningsvis säger hon att det är ett jättepaket att få med alla på tåget, men när det väl är upparbetat så blir det ett maskineri som fungerar och det i sig skapar en trygghet, sedan måste man också ha det nerskrivet så att andra kan ta vid.

När man utgår ifrån Bronfenbrenner (2005) och analyserar den här texten, så ser man hur de tre begreppen *roll*, *relation* och *aktivitet* ständigt är närvarande. Till exempel den pedagog som bytte roll ifrån en avståndstagande till entusiast och behövd. Hon såg framgången hos sina elever tack vare den engagerande aktivitet de utförde tillsammans, TAKK. De byggde upp en relation där hon kände att hon fick feedback från eleverna, för att de kände att de hade en meningsfull relation med henne. Jag ser också hur engagerad specialpedagogen är i sin egen roll som "Inclusion facilitator" (Jorgensen, m.fl. 2005). I min strävan att återge hennes egna ord ser man att hon odlar goda relationer och att verksamheten består av engagerande aktiviteter.

Verksamhetschefens beskrivning av en skola för alla

Inledningsvis resonerar vi kring de generella pedagogiska strategierna och han berättar att han ursprungligen är lärare och har varit rektor under flera år. Han kommer fram till att han är här för barnens skull och flera gånger under intervjun så återkommer han till att han har ett stort elevfokus. När jag framför påståendet att man säger i staden att man kommit längst med inkludering i Vivalla så skrattar han både förläget men också med en stolthet och säger:

Vi har kommit långt och har en väl fungerande elevhälsa men vi har jättelångt kvar naturligtvis, innan alla lärare omfattar det självklara i att vi så långt som möjligt skall inkludera. Det finns fortfarande en tendens bland vissa lärare, lärargrupper att när ett barn inte passar in i mallen så får nån annan ta hand om det.

När han kom till Vivalla så fanns det en Lillagrupp på 7-9 skolan och föräldrar till barn i behov av särskilt stöd fick ansöka till den, om de kände oro för sitt barn. Den fungerade lika dåligt som alla andra Lillagrupper där den mer stärker den negativa självbilden än att den utvecklar eleverna, så inga elever klarade några slutbetyg. Här tar han upp Marton och Säljö och säger att de har skrivit en god bok som just gick igenom hur pedagogiska förväntningar infrias.

I sitt arbete stödjer han sig på pedagogisk teori men inte bara teoretisk forskning utan också de direktiv och styrdokument som finns. Han menar att det är kristallklart i skollagen att särskilt stöd i första hand skall ges inom ramen för den vanliga undervisningsgruppen, han nämner också Salamancadeklarationen som säger att man i sista hand skall skilja barnen ifrån hemmamiljön och hemskolan.

Sen kan det innebära ibland att det blir kompromisser att man får ha nån liten grupp, eller som man kallar det i Vivalla, ett växthus, att kunna plocka ut barnen och ge dem särskild uppmärksamhet, på ett eller annat sätt, eller avlasta dem det jobbiga att vistas i en stor klass. Men att skicka dem till en annan skola på ett annat ställe där dom inte träffar kompisar ifrån hemmaplan, så är det ju ännu bättre.

Han fortsätter med att det kan finnas ekonomiska avvägningar och menar då att det finns begränsningar i hur mycket det får kosta att bygga om en hel skola, med anpassningar för rullstolar och lyftar m.m. Därför har de en elev med så stora funktionsnedsättningar och motoriska problem som får börja i träningskolan till hösten.

Verksamhetschefen är väldigt tydlig med att säga att det inte finns *ett* sätt att undervisa, och att det är rektor som har det pedagogiska ansvaret. Men sedan är det läraren som, tillsammans med eleverna, formar undervisningen och att det är viktigt att eleverna har inflytande. Han vill inte heller prioritera kunskapsmål före fostransmålet utan menar att de går hand i hand.

Man kan inte låta bli att jobba med något av det. Alltså, vi vet ju att vi måste lägga stor vikt på kunskapsmålen. Vi måste va väldigt tydliga i att skolan syftar till att ge eleverna de kunskaper och mål som finns beskrivna i kursplaner men också värdegrundsdelen i läroplanen, och då vet vi ju att om vi ignorerar att en elev inte kan läsa och skriva kommer den att känna sig så liten att den hittar på dumheter och då får vi ett problem i värdegrundsdelen /.../ vi måste göra det parallellt, dom hänger ihop, ingen människa kan lära sig om den är otrygg, och ingen människa som saknar kunskap kan fungera i ett kunskapssystem, för det skapar otrygghet i sig att inte ha kunskaper.

På min fråga hur man identifierar barn i riskzonen säger han att det först och främst är personalen i förskola/skola som ser om barnet på ett eller annat sätt inte följer den normala sociala- eller kunskapsutvecklingen, eller avviker på något annat sätt. Att man tillsammans med barnet försöker lösa problemet genom att korrigera, utveckla och anpassa. Fungerar inte det så får arbetslaget tillsammans med föräldrarna försöka hitta en lösning och går inte det vidtalas rektor som gör en anmälan till EHT, som gör en utredning utifrån sina kompetenser. På förskolan samarbetar man med BVC, och specialpedagogen med det övergripande ansvaret arbetar i förskolan. Han poängterar att det är viktigt att alla kompetenser alltid kommer in, så att man inte missar någonting eller att man:

Tror att eleven har läs och skrivsvårigheter när den egentligen har ulcerös kolit⁹ eller nåt, som gör att den inte kan sitta still.

Vidare beskriver han de generella åtgärderna som teamet gör, vilket antingen består i att man går in i en handledande roll och talar med läraren för att tipsa om alternativa sätt att hantera situationen, vilket är det vanligaste, eller remittera ärendet vidare till vården, eller andra myndigheter. Sedan framhåller han att det kan också vara tal om att prioritera extra personella resurser såsom resurslärare, eller elevassistent, som man knyter till en individ eller en klass. De resurserna ligger ekonomiskt under honom och en gång om året sätter man sig ned och rangordnar alla elever i behov av särskilt stöd, så att man prioriterar rätt.

Och det är ju ett sätt att säkerställa att resurserna går till dom som har det största behovet, och inte till den lärare eller rektor som skriker högst som får en elevassistent, utan det finns en central prövning utav det.

⁹ Ulcerös kolit är en kronisk tarmsjukdom.
Hämtat 2 augusti 2011 från
<http://www.ne.se>)

Det är elevhälsoteamets uppgift att sammanställa och föredra de barn som kan vara ifråga för elevassistent eller resurslärare inför ledningsgruppen, och sedan är det verksamhetschefens beslut. Han fattar beslut i en budgetfråga under löpande budgetår hur de skall fördela resurserna inför nästa läsår. Rektorerne har en egen budget för allt annat men inte detta och det är för att det skall vara så transparent som möjligt och för att alla rektorerne skall se helheten.

Och då blir det nånstans accept på det beslut som jag i slutändan får fatta, men vi resonerar oss fram till det och vi är aldrig djupt oense utan alla tycker det här är nog det bästa vi kan göra. Elevhälsoteamet fattar inga beslut utan dom redovisar vilka svårigheter som finns kring barnen, och nån slags bedömning, men sen får dom gå därifrån och så beslutar vi.

När verksamheten beskrivs av brukare och professionella så ligger fokus på dålig lärartäthet i kommundelen, men att man ändå når väldigt långt. Vidare har de oerhört starka föräldrar, vilket betyder att de inte har de problem som andra skolor har. I de skolklimatsundersökningar som har gjorts, får skolorna synnerligen höga betyg både från personal och föräldrar. Han nämner dock att det finns lärare som i vanlig ordning tycker att rektor syns för lite i verksamheten.

Men man tycker att det finns en hyfsad tydlighet när det gäller kravnivåer och förväntningar, och att det finns stöd, och att det finns nån att prata med, och att det är relativt tryggt.

Han framhåller personalens arbete, som han känner sig stolt över, att de når målen men att de kan nå mycket längre och att det på individnivå finns en del personal som behöver arbeta på att utvecklas till att bli mer ”omhuldande”, som han uttrycker det.

Angående en allmän kompetenshöjande kurs i specialpedagogik på 7,5 hp som man haft i staden, så kan han inte se att det har haft någon genomslagskraft.

I organisationen finns det både ett centralt och flera lokala team, där rektorerne bestämmer om det skall vara speciallärare eller specialpedagog i teamen. Det centrala teamet arbetar på individnivå och mycket med handledning medan de lokala arbetar mer på gruppnivå. I de lokala teamen är det rektor som beslutar, allt enligt skollagen, där lagen reglerar rektors mandat till beslut om t.ex. anpassad studiegång eller särskild undervisning. Jag får ett skratt till svar när jag frågar vem som för elevens talan i elevhälsoteamet. Han hoppas att alla i teamet för elevens talan, och han har uppfattat att rektorerne har förstått att deras viktigaste uppdrag är att värna om elevens rätt, det är de som skall garantera att eleven får det han/hon behöver.

Det är dom ju inte sällan i opposition med den fackliga kulturen, när lärare ibland känner att dom har en del att pyssla med redan, och skall dessutom ta en extra resurstimme för en elev, eller va de nu kan va, så är ju det en kamp man måste ta som arbetsledare.

Han hoppas att rektorerne även ser sin dubbla roll, när det gäller att föra föräldrarnas talan.

Om det finns någonting annat som är speciellt i Vivalla för att höja kvaliteten, tror han att hans engagemang är en viktig del, hur den gestaltar sig som elevfokus i det sätt han ser på sitt arbete.

Och att jag faktiskt är chef över elevhälsoteamet, och driver det teamet rätt hårt framför mig, och är nog alltså att fostra dom i att omfatta den planen, som när jag kom hit så tog jag deras plan och slängde den i soporna. Sen skrev jag en ny, för den här funka inte, de va ingen ordning och reda alls. Styrde upp det rätt så ordentligt. Så jag har mycket samtal med dom om sådana här värdegrundsfrågor.

I handlingsplanen finns det en arbetsbeskrivning för de olika yrkesrollerna, och att t.ex. specialpedagogen skall vara bärare av inkluderingstanken.

Så jag tjötar mycket på deras roll, våga ta strid med lärarna, våga ta elevens parti, våga hävda elevens rätt att få finnas i klassen, våga utmana lärarna, *att du måste förändra ditt sätt att undervisa så att din undervisning passar den här eleven, det är inte eleven som skall förändra sin personlighet för att passa din undervisning*, och i bästa fall lyckas man göra det i en sån anda så att det blir konstruktivt, det kan ju bli jättedåligt om till exempel specialpedagogen är kritisk på ett sånt sätt så att det låser sig, så det är en grannlaga uppgift att gå in och utmana.

Därför skall specialpedagogen inte sitta och dricka kaffe i lärarrummet. För är man kollega och har samma chef är det inte lätt att gå in och handleda. Därför bör man inte sitta med i arbetslaget utan ha sitt säte kanske till och med utanför skolan. Det kan finnas vissa nackdelar med det, att man tappar lite lokal förankring, och att det kommer någon utifrån kan kännas misstänkt.

Det har varit en hård kamp, när han kom och ”ställde allt på ända” genom att ta bort flera elevassistenter och utöka elevhälsoteamet. Han fortsätter, skrattande, att det kommenterades att de vore bättre i fall lärarna fick resurserna, då skulle allt lösa sig, istället för att anställa ”folk som sitter och vänder papper på kontor.”

Och det är en kamp man får ta, det fanns ett stort motstånd, jag skall säga illvilja från rätt många mot teamet som fenomen, och mot vissa teammedlemmar. Så har vi bytt ut en del teammedlemmar, så nu har vi ett rätt så nytt team igen, och istället för att förklara hur bra vi är, så har jag sagt till dom att: Nu har vi talat om att vi är bra så nu måste ni gå ut och visa att ni är det, alltså nu handlar det om att jobba och nöta ner motstånd och överbrygga! Och jag tycker vi börjar komma en bra bit på väg, det är många som är riktigt nöjda nu.

Det har gjorts en utvärdering av teamet och det skall göras en till. När han ger mig formuläret med utvärderingsfrågorna säger han:

Men om du läser igenom dom frågorna så skvallrar dom rätt mycket om vad det är för grundsyn som finns, och bara genom att låta lärarna göra den här utvärderingen så fostrar vi ju dom också.

Elevhälsoteamet har haft i uppdrag att skapa nätverksdagar runt elever i behov av särskilt stöd där habiliteringen eller BVC har varit inkopplade. Det har varit några dagar per termin då personal från habiliteringen sitter på kommundelskontoret hela dagen och så kommer rektorerna och föredrar sina barn. Det har blivit väldigt effektivt och habiliteringen ger en positiv feedback. Samtidigt finns det röster inom habiliteringen som säger att tiden inte skulle räcka till om alla kommundelar hade lika väl fungerande nätverksdagar.

Som exempel på hinder för verksamheten nämner han bristen på resurser, och svårigheter i att få ihop almanackan. Han tycker dock att man kan göra allting bättre. När han skall analysera intentionsplanet är han övertygad om att det är tydligt att man vill att alla skall nå målen:

Att man har en skola som känns trygg och som i första hand prioriterar de svaga eleverna, helt i enlighet att vi skall fostra till att känna solidaritet med svaga och utsatta, så skall vi naturligtvis själva först och främst se till dom eleverna som behöver det stödet och sen fördela återstående resurser på dom som klarar sig utan dom, 100 % måluppfyllelse, varenda elev skall komma in på gymnasiet, ingen elev skall känna sig kränkt och mobbad och utsatt, utan alla skall va trygga, jag brukar sammanfatta det i en enda mening: Vi skall lyckas med att skapa goa människor, så enkelt är det.

Han definierar goa människor med att de skall ha de kunskaper de behöver för att vara med och utveckla samhället och för att förverkliga sig själva. De skall ha en moral som gör att vi får ett tryggt och lugnt samhälle, där vi tar hand om varandra. I analysen av genomförandeplanen så tar han upp lärarna/förskolepersonalen, och att de skall vara duktiga och ambitiösa, för de gör 99 % av arbetet och är nyckeln till all framgång. Han nämner också att klasserna är stora men att barnen är duktiga och väl fungerande så det går ganska bra ändå. Sedan tar han upp rektors förmåga att organisera arbetet och lägga schema.

Om vi säger att schema är skolans organisation, är det ju oerhört betydelsefullt att ha ett schema som möjliggör samverkan mellan lärare kring elevgrupper det ger ju helt andra förutsättningar, än ett schema där alla har håltimmar på olika tider och aldrig träffar varandra /.../ och helt klart är att med dagens målsättningar inom skolan så står man sig rätt slätt som ensam lärare, man behöver sina kollegor för att kunna hjälpas åt och uppfylla målen.

Stolt berättar han att de ligger i topp vad det gäller resultat i andelen elever som klarar målen i femman och nian.

Givet förutsättningarna så är det en rätt så god siffra faktiskt, det får man väl säga, där ligger vi högt ovanför riket, och högt ovanför stadens snitt.

De har också goda resultat i skolklimatundersökningar:

95% av alla eleverna trivs bra, och känner sig trygga, och det är ett högt mått, men det skall bli 100 det också.

Rektor har en nyckelposition och är lika viktig som verksamhetschefen för genomförandet. Elevhälsopersonalen är också viktig men att det gäller att de vågar ta strid för de svaga eleverna, att de orkar debattera och påverka mentaliteten i lärarkollektivet. Han tillägger:

Det är förmodligen viktigt med en engagerad verksamhetschef också som ser till att hålla dom på rätt spår så att dom inte drunknar i administration.

Men allt står och faller med rektor. För att se till att rektor kan vara en bra pedagogisk ledare har man anställt en skolintendent som tar om hand det "kommunala joxet" d.v.s. ekonomi, lo-

kaler, skolskjutsar m.m. Det är viktigt att rektor och specialpedagogen är samspelade och att de har en gemensam pedagogisk grundsyn men att det är rektors ansvar.

När man utgår ifrån Bronfenbrenner (2005) så ser man att samarbete och samverkan är aktiviteter som är avgörande för förverkligandet av en skola för alla, där man skall uppnå både fostransmålen och kunskapsmålen. Att verksamhetschefen är klar över sin roll att engagerat leda och fostra står också klart och tydligt. Att de har goda relationer där var och en är klar över sin roll är också något han framhåller. Det är relationer av olika karaktär där några är tydliga i att den ena rollen står för ledande och den andra för att bli ledd/fostrad. Verksamhetschefen är också tydlig i att tala om vilken roll personalen i EHT skall ha.

Min kursivering ovan visar hur man ser på lärarrollen, att den skall vara flexibel och anpassningsbar utifrån elevens behov, elevens roll. I ett bra samarbete utvecklas relationer, roller och aktiviteter.

Familjens berättelse:

Jag intervjuade familjen tillsammans i deras kök. För att aidentifiera dem nämns de i texten som mamman, pappan, Kalle och Lotta. Alla andra namn är också fiktiva. Jag har valt att återge intervjun såsom det naturliga samtalet och då det sammanfaller med den kronologiska utvecklingen. Enligt chronosystemet (Bronfenbrenner, 2005) bidrar omvälvande händelser, under tid, till utvecklingen.

Jag börjar lite trevande och frågar barnen hur det är i skolan och efter en stund med intetsägande svar från dem så vänder jag mig till mamman och frågar hur hon har blivit bemött i skolan. Hon tycker att det är en svår fråga men att det har varit ”av och till”, att det i dag är väldigt bra men att det under många år inte har varit så bra. När jag frågar vad det är som gör skillnaden så menar hon att det är många saker men att det är rektorn framförallt. Då vänder jag mig till barnen och frågar om det är någon skillnad på de olika skolorna, en 1-6 skola och en 7-9 skola, och Kalle svarar att det är bättre nu, att de har bättre koll på eleverna i den nuvarande 7-9 skolan. Han fortsätter med att berätta att tidigare var han väldigt utsatt och ”dom djävlandes med mig hela tiden”. Då jag undrar vad lärarna gjorde säger han att de sa till när de såg på, att de ringde föräldrarna ibland men att han inte märkte av dem så mycket. Då berättar mamman att han fick diagnos tidigt och att han inte var välkommen till skolan. På förskolan hade det fungerat bra med assistent och de ”hade bra koll på läget”.

Men sen när han skulle börja skolan så va han väl inte så välkommen. Första mötet va ju att de tyckte mer eller mindre att han skulle va på särskolan, men han har ju ingen utvecklingsstörning, så vi fick förklara att han hör inte hemma där, utan han måste platsa i skolan, men det blev mycket möten, mycket bråk, mycket strul helt enkelt.

Han fick en assistent men den anställdes bara på 75 % och han skulle klara sig själv resten av tiden, ”så han blev utsatt i många situationer och mådde väldigt dåligt.” Här kommer pappan in i samtalet och säger att de inte ville ta emot honom, att det var ingen som ville vara hans lärare. Efter lite diskussion om vad den första läraren hette så säger han:

Det var väl hon som kunde tänka sig att ha honom i klassen det var ingen annan som ville.

På min fråga om det inte var någon i ledningen som tog tag i det eller om det kom någon specialpedagog så säger han:

Nej dom va så anti, dom ville inte befatta sig med det, det var bara jobbigt.

Mamman säger då att det var många åtgärdsmöten men mest prat om omvårdnad och att han hade en elevassistent som hade utbildning, men att hon blev motarbetad så hon orkade inte med det, utan blev sjukskriven. Denna förskollärare fick pojken att utvecklas mycket redan på förskolan, han hade då inte något verbalt språk. Men i skolan mötte assistenten mycket motstånd och blev inkallad till rektor och blev tillsagd att hon visste kanske inte alltid bäst. Sedan blev det flera olika assistenter och de var utbildade, så ifrån första klass till och med tredje satt Kalle ensam i ett grupprum med en utbildad assistent. Kalle inflikar att:

I ettan gick det rätt bra med de andra eleverna, det var i tvåan som det blev djävligt.

Mamman förklarar att Kalle som liten hade många tvångstankar och vid ett tillfälle så satte han en bit makaron i halsen och blev så rädd att han slutade äta, han blev så undernärmd att han knappt kunde gå. Pappan inflikar att de satte hela tiden in utbildade assistenter som gjorde så gott de kunde, men de fick inget stöd och ingen hjälp. På habiliteringen fanns det en specialpedagog som var duktig på autism som hjälpte familjen i hemmet och som erbjöd sig att även hjälpa skolan men de avböjde, de sa nej till allting. Det var först i fjärde klass som det kom en specialpedagog i skolan och då kunde Kalle varken läsa eller skriva. Kalle avbryter med att säga att det var assistenten som lärde honom läsa men mamman säger att det var specialpedagogen som gav henne tipsen och exemplifierar med:

Kommer du ihåg, du fick läsa den här texten med hörlurar, det gjorde susen, du lärde dig läsa jättefort med den hjälpen.

Mamman berättar vidare att sedan så rullade det på kunskapsmässigt men att det var mycket strul med specialpedagogen som bestämde möten för handledning men avbokade, så det blev aldrig någon struktur på undervisningen. Sedan tog de bort specialpedagogen på grund av omorganisering. Så ville skolan att Kalle skulle gå om ett år men familjen ville inte det, utan de ville ha bort Kalle från den skolan. Och hon fortsätter:

På mellanstadiet urartade hela klassen egentligen, det blev riktigt stökigt, de bytte lärare, de hade en lärare som gick på dan för hon orkade inte med klassen, och mycket bråk va det.

Men Kalle tillägger:

Jag tyckte det var väldigt orättvist, dom var väldigt mycket emot henne, det tycker jag var fel, hon gjorde sitt bästa men dom tyckte...

Här avbryter pappan och vill ha det till att det är ungarna i denna del av kommundelen som tror att de är lite för mer och:

dom vill köra sitt eget race, och då gäller det att vara stark, hon va inte tillräckligt stark.

Jag frågar om det var en stor klass och han svarar 25. Kalle kommenterar det med:

Och de flesta va killar, och det va bara två som inte va på mig, och de va Martin och Axel som kom in i sexan, han hade gått om, nu är Martin djävlig av sig mot alla.

På frågan om han har några kompisar nu i skolan svarar han:

ja Axel är jag med, sen vet jag inte riktigt.

Mamman förklarar:

Det funkade inte med den klassen, de kunde inte förstå att Kalle behövde sitt egna där, och det var mycket svartsjuka och oförstående, och de gick in i hans grupprum och förstörde spel som dom hade sönder, och det var bara bedrövt där på slutet.

Jag undrar om de inte hade något utvecklingssamtal och hon svarar att det hade de och de hade till och med uppe det med rektor men det gick inte, skolan klarade inte av eleverna. Och hon fortsätter att Kalle blev lätt arg så han fick träna på att vara lugn och att han blev jätteduktig på det. Kalle replikerar:

Ja jag blev rätt duktig, men en sak när nån försöker reta upp mig, såsom till exempel i tvåan, så ville jag slå ihjäl dom och började slänga stenar mot dom, i femman, dom reta upp mig så mycket så jag jaga dom med ett järnrör, något jag inte är så stolt över men /.../ så arg blev jag.

Det blev ohållbart till slut, de fick ha en assistent för att vaka över Kalle, han fick inte vara ensam utan en vuxen i skolan. Det blev problem på gymnastiken till exempel när det var en kvinnlig assistent. Så till slut så anställde de en ung, lång, idrottsutbildad manlig assistent och efter det så blev en vändning till det bättre, för mamman tror nog att han hade lite mer pondus och då vågade inte de andra eleverna ge sig på Kalle.

Men sedan skulle Kalle börja sjuan och det planerades mycket inför det. Det var flera möten under vårterminen, där bland annat habiliteringen deltog tillsammans med den nya personalen och den som han hade haft tidigare. Man gick igenom klassammansättning, vilka hjälpmedel som skulle behövas och man planerade en praktikperiod för Kalle på den nya skolan.

Mamman fortsätter:

Och vi tog foton på dom kommande lärarna, så att du skulle ha lite hum, och så kom ju den nya assistenten som Kalle hade fått lära känna, och från dag ett så har allt bara rullat på, eller hur Kalle?

Mamman berättar att Kalle har mått bättre och bättre men att det också har kommit några bakslag men det har skolan klarat bra. Hon var väldigt orolig i slutet på sexan för då var Kalle hemma nästa hela tiden, och mådde inte bra. Hon var orolig inför flytten men tack vare bra förberedelser och god planering så mår Kalle riktigt bra idag. Vidare säger hon att Kalle kom ikapp kunskapsmässigt mycket fortare än vad de hade förväntat sig och att han har gått i samma klass med samma utbildade assistent. Är det något som inte fungerar så fixar skolan det

utan att hon behöver bekymra sig. Kalle kunde t.ex. inte simma så då satte man in simlektioner på schemat.

Efter hand försökte skolan att släppa lite på kontrollen så Kalle började gå till fritidsgården på egen hand, men då blev han nerslagen där, detta ledde till en polisanmälan från skolans sida. Skrattande säger mamman att hon inte förstår hur rektorn hinner med allting, för är det några konstigheter så löser de det blixtnabbt.

Vi har ju nätverksmöten en eller två gånger om året, där habiliteringen är med, och sen har vi utvecklingssamtalen, men där emellan behöver inte jag ligga på på samma sätt, utan dom ringer och dom kanske redan har löst det, ibland kanske dom frågar mig, men jag behöver inte tänka mer på det, det är jättebra (skratt) vi kan ju säga att Kalle skall gå ut åttan nu och har ju faktiskt bara IG-varning i tre ämnen, och de är ju faktiskt superbra.

Kalle replikerar:

Ja de är ju gymnastik, för jag kan inte simma, och matematik som jag har haft problem med sen tvåan trean, och engelska som jag går i extraklass med.

Mamman förklarar stolt att man har sagt att han kommer att klara sig, med lite extra tid och poängterar att Kalle är en i klassen, han är med. Han är med i grupparbeten och i alla ämnen, men har också ett eget grupprum som han kan gå till för att ta ikapp något som han har kommit efter i. Hon fortsätter att Kalle har utvecklats jättemycket och att han mår mycket bättre, och han har blivit mycket vuxnare, mognare. Deras erfarenheter från låg- och mellanstadiet att skolan inte lyssnade och inte vill ta tag i saken har nu kommit på skam och det tack vare rektorn på högstadiet. När mamman skall berätta om sina erfarenheter säger hon:

Nä min erfarenhet är ju, jag kan ju säga det att som förälder får man lära sig allt som bara går och lära sig, man får ju läsa skollagen, och man får läsa på olika pedagogik, och man får ta fram material, och man får ligga på skolan precis hela tiden, och man är jätteberoende av personalen som arbetar med barnen, att det funkar, att dom är välvilliga, att dom vill, att dom är intresserade, och det var väl svårt för Kalles del där, det blev inte bra, varken med klass eller rektor, då bytte dom ändå rektorer, men den ena stollen efter den andra avlöste varandra.

Kalles syster, som går kvar på mellanstadieskolan, kommenterar att de har "världens stolle nu!" När jag frågar om det är bra i skolan säger hon att ibland är det bra och ibland mindre bra. Mamman berättar att Lotta inte fick sin diagnos lika tidigt som Kalle och att det var ingen som märkte något på förskolan eller i ettan utan hon utreddes först i tvåan. Hon var glad och full av energi men hon hängde inte riktigt med, utan satt mest och dagdrömde. Som tur var hade hon en "gammalmodig" fröken som kunde hålla ordning i klassen och det fanns även en extra resurs i klassen. De uppmärksammade att Lotta ibland inte visse vart hon skulle och att hon kunde upprepa samma fråga gång på gång, men de gjorde ett schema i olika färger och det flöt på men så i fyran så blev det lite problem. Mamman vänder sig till Lotta:

Nä du mådde inte riktigt bra, du tappade i skolan, kompisarna försvann, du blev förvirrad över hur allting skulle fungera, så då hade hon en utredning till, en uppföljning, för vi började fundera på lite autism, för vi började märka att hon kopplade inte saker, så då fick hon autistiskt tillstånd till sin andra diagnos, då

fick hon en annan lärare i mellanstadiet, Anders, som har varit jättebra, en ung manlig lärare som har varit väldigt entusiastisk, han har velat göra saker, det har inte vart tungt och jobbigt, utan tvärtom så är det intressant, och han har liksom försökt, en energi i det hela ändå. Nä men det här ordnar vi! Det här prövar vi! och kunskapsmässigt så har dom faktiskt fått till det riktigt bra, hon har hela tiden hängt med, kanske på håret, men hängt med, eller hur Lotta?

Lotta håller med, och jag frågar om det är tack vare Anders som hon har hängt med men hon säger att det är tack vare mamman. Mamman skrattar och säger att Lotta nog inte har tänkt riktigt så, för barnen vet inte om alla möten som hon har varit på, så hon tycker egentligen att de arbetar bakom barnen, sedan säger hon att Anders är en sådan lärare som lyssnar och att han har följt med till habiliteringen och till BNK¹⁰ i Göteborg. Men att han har ju andra barn också som han skall hinna med, men den goda viljan har alltid funnits där så hon har aldrig haft några problem med honom. De har kunna lösa allting, som när läxorna inte fungerade för Lotta så tog de bort dem, och på senaste utvecklingssamtalet sa Anders att Lotta låg i mittfåran med G i alla ämnen. Det har funnits en resurs i klassen, till största delen för Lotta och hon uttrycker att det har varit jättejobbigt för när hon kan klara sig själv så kommer ändå assistenten och sätter sig och: "är lite närgången hela tiden." Lotta är mycket upp och ner, vissa dagar kan hon allt och andra dagar fastnar hon och kommer inte vidare och då måste ju assistenten se till att hon gör det hon skall.

Nu skall hon börja sjuan till hösten och det tycker hon känns bra för de har varit och besökt den nya skolan och skall göra två besök till under vårterminen. De har också varit på ett möte med två specialpedagoger och rektorn. Det mötet var bra enligt Lotta för rektorn hade pratat med henne, och ställt en massa frågor om hur hon vill ha det när hon skall börja i sjuan.

Sedan kommer vi in på vad som har varit lite jobbigt sedan mitten på fyran och det är det här med kompisar. Lotta berättar att hennes bästa vän bytte skola och efter det så gick hon helt ensam på rasterna, då säger mamman att Anders har jobbat på det sociala i klassen och att det har blivit bättre.

Vidare berättar Lotta hur hon har gått och satt sig hos en vikarierande assistent när denna har hjälpt en elev som har diabetes och på så sätt blivit kompis med honom och hans kompis, och är med dem på varje rast.

När jag frågar om barnens tillgångar har tagits tillvara så är först föräldrarna oförstående men kan sedan se att Kalles lärare utgår mycket ifrån vad Kalle kan, och är duktig på, och även ser när han behöver vara för sig själv och vila upp sig.

Ett problem för Kalle är grupparbete för han har svårt för regler och kan haka upp sig på hur man skall gå till väga, men läraren har uppmärksammat det så de arbetar på det också. På en direkt fråga till Kalle om han känner att de lyssnar på honom så säger han att det gör de och att han får oftast ärliga svar. Mamman berättar att det fungerar sådär med kompisar för Kalle i

¹⁰ Barnneuropsykiatri BNK - Drottning Silvias barn- och ungdomssjukhus.

Specialiserad mottagning för utredning och behandling av barn och ungdomar med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Hämtat 4 januari 2012 från

www.sahlgrenska.se/su/barnneuropsykiatri

skolan men de låter honom vara och retas i alla fall inte, ibland har Kalle svårt för att veta vad som menas och då har läraren tagit tag i det.

Angående nätverksmötena så säger mamman att idag är det mer som en lägeskontroll och hon tycker att det är för mycket folk närvarande, men hon saknar mer specialpedagogik och det i direkt arbete med barnen. För det var när specialpedagogen började arbeta med Kalle i fjärde klass som han började utvecklas. Så hon önskar fler specialpedagoger med mer tid och en bättre koppling med habiliteringen, under åren som gått har det varit hon som tagit fram hjälpmedel tillsammans med habiliteringen, som de sedan introducerat i skolan.

Kalle brukar vara med på utvecklingssamtalen men tycker inte det är så roligt, enligt mamman, men då sätter man upp mål och ser hur han skall nå dem, ser hur han ligger till.

Sedan har de kontakt via en almanacka/loggbok och dessutom telefonkontakt med mentor. Angående barnens närvaro vid de olika mötena så säger mamman att hon har valt att de inte skall vara med för hon vill inte att man skall prata över huvudet på dem. Däremot säger hon att hon är väldigt öppen med barnen och att hon alltid pratar med dem innan varje möte och frågar om det är något de vill hon skall säga på mötet, men i fortsättningen så skall de fasa in och vara med lite mera. Eftersom ledningen på Lottas skola inte visar sig så tycker mamman att det har varit meningslösa åtgärdsmöten, och när de skulle åka till BNK så avboka rektor i sista stund, eller som hon säger:

Det funka inte, för jag menar, vi kan ju sitta och tycka och tänka bäst vi vill, om inte rektor eller någon annan som faktiskt har mandat att bestämma nånting är med så blir det ju rätt meningslöst.

Hon tycker också att skolan lägger för mycket av ansvaret hos elevassistenterna och att hon har sett att de får ta fram material själva och de har inte haft någon att fråga. Att de till exempel inte har någon planeringstid för att de blir satta att vara rastvakt. Många gånger kan personkemin fungera bra men det räcker inte, de måste få utbildning också. Som för Kalle som har Asperger och är högfungerande så kunde de inte lära honom någonting, det krävdes att han kom till en ny skola och där man arbetar i team, som kan samarbeta och det tror hon är viktigt.

Ja han mår bra, ja att dom funkade, dom jobbar i lag på skolan, och dom funkade bra ihop dom vuxna, också mycket respekt för Kalle har alla lärare eller hur Kalle?

Här bryter en diskussion ut mellan föräldrarna om vad det är som skiljer mellan 1-6 skolan och 7-9 skolan och de kommer fram till att det dels är organisationen men framför allt så är det rektor. På den förra var rektorerna bara intresserade av att hålla budgeten och sedan var det ett språng i karriären. Mamman säger att hon har varit väldigt bråkig och Kalle brukar säga att hon står på rektorns svarta lista. Jag frågar henne hur det känns att vara en bråkig förälder.

Nej det tar ju på krafterna, /.../ man måste läsa på mycket, man måste ju veta vad man har rätt till /.../ och man får sitta på möten, och man får tjata om samma saker, och ibland får man dåligt samvete, för jag kan sitta här och riva upp himmel och jord, men det kanske innebär att jag tar resurser från någon annan, och det känns inte alltid bra, samtidigt får man ju försöka intala sig att jag kan ju inte tänka så /.../ det här är mina barn och /.../ jag får ju säga att jag har lagt ner

åtskilliga timmar på skolan /.../ jag vet inte hur mycket möten jag suttit i skolan/.../ nu är det inte mycket med Kalle, vi har våra möten med jämna mellanrum, innan dess så det har ju inte varit en gång i månaden, om inte mer, har det vart att sitta på möten och samtal, och brevledes har det vart där emellan, och mycket telefonsamtal, alltid nånting, jag tror att ända upp i femte sjätte klass gick jag fortfarande och hämtade Kalle på skolan /.../ stämna av med elevassistenten varje dag /.../ för det är ju klart att dåliga dagar så påverkades ju vi här hemma också väldigt mycket, men Lottas elevassistent ringer ibland och rapporterar om det är mycket, det tycker jag har vart lite svårt, att få dom att förstå Lottas problem många gånger, även om dom vill, och försöker, så är det mycket svårare, för man måste verkligen förstå, och det är en annan sak än att veta, Kalle har ju haft uppenbara problem, har man ett halvår på sig så känner man Kalle väldigt bra, och vet varför han blir frustrerad och hur man löser det, men Lotta är en liten mer gåtfull bok är hon /.../ Lotta är lite otydligare, hon går inte att läsa av på samma sätt, det har varit mycket svårare att fånga in hennes problem.

När jag frågar om det finns någon person eller yrkeskategori som skulle kunna stå för all den här informationen som de har fått ta reda på själva så är föräldrarna överens om att det borde rektorn göra.

Så har ju rektor ansvar för det pedagogiska, och då måste dom ju kunna dom här bitarna också, sen kanske man inte alltid kan sitta på all kunskap men då måste dom ju faktiskt inhämta den här kunskapen för det blir många brister idag när rektorerna sitter på budgeten, och lärare och klassamtal och allting, och har dom inte kunskapen så går det ju inte.

Mamman tar upp rektorn på Kalles nuvarande skola som det goda exemplet.

Den här rektorn hon har ju den kompetensen nånstans, hon vet vad som gäller, och liksom första mötet så var det, jaha, hon börja direkt ställa frågor, vad behöver du, vilka hjälpmedel har du nu i skolan, det va inga problem, vi skall se vad vi har, och fram med vad som behövdes, och hon hittade lösningar på Kalle. Skall han åka skolbuss? Kommer han klara av det? okey tre veckor här skall assistenten få åka här emellan, åka med Kalle. Och allting löste sig, det var inga problem, men har man sen en rektor som bara sitter med administration och budget, och aldrig är där liksom, och inte tänker på dom här barnen, och sen kan det va svårt att få kontakt med andra som har barn med speciella behov, andra föräldrar till exempel, det skulle inte va helt fel ibland att faktiskt få höra hur dom upplever det, vad dom får hjälp med, vad får dom, det har ju jag vart på låg och mellanstadiet ett par gånger, att dom kunde försöka få ihop nånting.

Pappan lägger till att: ” det skulle dom aldrig vilja.”

Sedan säger mamman att det skulle uppstå en intressekonflikt om specialpedagogen skulle informera föräldrarna vad de har rätt till, för hon påstår att en del lärare inte får tala om vissa saker för föräldrarna. Hon säger att det blir en lojalitetskonflikt, för de skall vara lojala med sina arbetsgivare. Jag ifrågasätter hennes påstående.

Jo så är det, locket läggs på, dom får i vissa fall uttalade order att dom får inte säga vissa saker.

Hon säger att hon vet det av många olika skäl och att det är vissa som har pratat bredvid mun samt att hon har en släkting som är lärare och på så sätt vet hon vad som händer i personalrummen, och att det är ett stort problem.

Jag frågar om de vill säga något mera annars är jag klar. Kalle tycker det har varit två timmars diskussion men mamman säger att de har varit duktiga och jag håller med att de har varit jätteduktiga. Pappan säger att ”de har ju suttit kvar hela tiden.” Mamman avslutar med:

I fjärde klass började jag planera för gymnasiet, för det kändes som grundskoleåren får bara gå, så får vi titta hur vi löser det sen, så det var en positiv överraskning när vi kom till högstadiet, där dom har lyckats få Kalle att, det har varit riktigt glädjande faktiskt, riktigt skönt /.../ det har varit mycket nu, att få dig att komma ikapp, och det blir kanske att du får gå om nian, vi får se, då skall vi hjälpa dig att hitta en framtid, så det finns en plan framöver han måste ju ändå själv veta vad han vill bli, det har tagit mycket kraft, och barnen har tagit mycket av mitt liv.

Jag har framställt familjens berättelse väldigt noggrant för att göra deras röst tydlig och för att få med hela upplevelsen av deras resa från en dålig, exkluderande skola till en skola för alla. Mammans upplevelse av sin roll som en bråkig förälder tycker jag också är viktig, hon sätter ord på de tre benen i Bronfenbrenners (2005) teori: *relationer, aktiviteter* och *roller*. Hon beskriver också mesosystemet på ett tydligt sätt, att dåliga dagar i skolan påverkade relationerna i hemmet. Det känns också som att det är en sällsynt röst som skulle få komma fram oftare och ta mer plats bland all forskning om en skola för alla. Vid en sökning på nätet på *föräldrars upplevelse av inkludering* får jag en träff.

När man utgår från Bronfenbrenner så ser man hur viktiga goda relationer är för utvecklingen hos barnen. Tydliga roller som en ”gammalmodig” fröken är också positivt. En engagerad rektor och motsatsen en icke närvarande rektor som avbokade planerade möten är negativt för relationen och därmed barnens utveckling. En viktig del i vuxen- elev-relationen är att den vuxne måste kunna förstå och inte bara veta, vara empatisk. Detta uttrycker mamman på ett tydligt sätt.

Slutsats

I det följande skall jag presentera mina resultat och göra jämförelser med tidigare forskning och föra in dem i Bronfenbrenners teori. De lokala styrdokumenterna har en klar och distinkt röst som följer helt i Salamancadeklarationen, skollagen och nationella läroplaners sätt att se på en skola för alla. Ingen behöver diagnosticeras för att få de resurser barnet behöver. Genom att se barnen tidigt i förskolan och utvärdera de resurser de är i behov av kan man med god planering och samarbete i dialog med föräldrarna skapa en skola för alla. Verksamhetsplanen för Växthuset går i detalj in på hur man går tillväga för att skapa en skola för alla. Både specialpedagogen med det övergripande ansvaret och verksamhetschefen uttrycker hur man går till väga. Jag kan se att de stöder varandra och att det var en lycklig slump att de befann sig i Vivalla vid samma tidpunkt och att de tillsammans är en garant för det positiva resultatet. Även Barn och ungdomshabiliteringens positiva attityd till nätverksmöten är en bidragande orsak. Att det inte är något som man en gång för alla beslutar om och verkställer uttrycker

verksamhetschefen tydligt och han ser också betydelsen av tydliga roller, engagerande aktiviteter och meningsfulla relationer. Det är en ständigt pågående process. Detta att inkludering är en process tar även Nilholm (2006a) upp i sin iver att försöka komma tillrätta med begreppen integrering, inkludering och inklusion (s.16). Då blir specialpedagogen garanten för att denna process fortgår, blir en Inclusion facilitator (Jorgensen m.fl. 2005). Samtidigt kommer man förbi det hinder av motstridiga perspektiv i Emanuelsson, m.fl. (2001) och kan uppnå den dialog de efterlyser.

Diskussion

Jag kan se att min studie väl rymmer det som man har önskat i tidigare forskning att man skall studera. Jag har också kunnat ge svar på mina forskarfrågor i mitt syfte. Det som jag tycker är något av det viktigaste och som kanske inte har belysts tidigare är hur viktig tidig planering är. Varför ser svaren ut som de gör i elevenkäten? Det beror på att *alla* barn var med från första början i planeringen i förskolan, så det var ingen som var inkluderad i den betydelsen att ha varit exkluderad från början. Precis så som specialpedagogen säger i intervjun, att alla barn är med i planeringen från början.

Eller som den eleven som i enkäten svarar på om hon har märkt att det är en skola för alla, att alla som bor i Vivalla går på Vivallaskolan. Det är ingenting konstigt med det, utan att det är som vanligt att alla har samma regler.

Vad som är specialpedagogik i didaktiken är Karlstadmodellen, TAKK, systemteori, salutogent förhållningssätt och tänkande, handledning, övergripande samarbete, nätverksmöten, planering m.m. Alla skolor har naturligtvis planering, men att se planeringen som ett redskap för att kunna erbjuda resurser till alla elever i en skola för alla, gör den till en del i den specialpedagogiska didaktiken. Verksamhetschefen la också stor vikt vid planering, organisation och schemaläggning och såg rektor som den viktigaste yrkesrollen. Även familjen såg rektor som den viktigaste yrkesrollen.

Svaren på personalenkäten var i tunnaste laget även om det var tydligt hur de ser/märker att det är en skola för alla. I efterhand hade det kanske varit mer intressant om jag varit tydligare och bett var och en skriva sina svar men det hade å andra sidan blivit ett mycket större material att behandla och analysera.

Två ord som står för sig själva är *planering* och *samarbete*, två aktiviteter som förutsätter tydliga roller och meningsfulla relationer.

Att rektor har en nyckelroll kommer också tydligt fram i texten. Framförallt som en god planerare och schemaläggare för att möjliggöra övergripande samverkan och samarbete men också med ett tydligt, engagerat och pedagogiskt ledarskap. Rektorn som jag talade med sa: ”det finns inga hinder för samverkan.”

Det var med hjärtat fyllt med kärlek och massor av känslor jag lämnade familjen efter intervjun. Vilken resa de hade gjort från den sämsta typen av skola till den bästa. Som mamman uttryckte det från ”bara bråk och strul” till ”det bara fungerar och han mår bra.” Verksamhetschefen kanske har ett lite domderande sätt, i sitt sätt att uttrycka sig, i att fostra lärare och elevhälsoteam, men han uttryckte att han ville skapa goda människor som har med sig de kunskaper

de behöver för att själva ta sig fram, som förverkligar sig själva i ett tryggt och lugnt samhälle där vi tar hand om varandra på ett bra sätt.

Samtidigt så får jag Peter Höegs bok "De kanske lämpade" i bakhuvudet. Där en välmenande vuxenvärld med höga ideal driver ett socialpedagogiskt experiment. Han skriver: "De tänkte sig skolan som en himmelsk förädlingsmaskin" (s. 207). Frågan är ju när du fortfarande för de andras talan eller när du går över gränsen till att begå våld på eleven för en ädlare sak. Michel Foucault (1995) säger att du måste vara medveten om den makt du har och det ansvar det innebär. Jag kommer också att tänka på vad jag läste i en av de uppsatserna på nätet där man frågade elever med autism hur de upplevde sin skolgång och en elev sade angående lärarna:

De måste vara medvetna om att de kan ge oss men för livet.

Och när jag läser kommentarer på nätet om vad ett humanare samhälle är, så är det många som talar om djurens rätt. Att vi skall behandla djuren mer humant och att mindre invandring skapar ett humanare samhälle. Jag läste också för ett tag sedan att girighet som tidigare var en dödssynd idag är upphöjt till en dygd, vilket får mig att tänka på karaktären Gordon Gekkos ord i filmen "Wall Street" (Stone, 1987):

The point is, ladies and gentleman, that greed, for lack of a better word, is good. Greed is right. Greed works. Greed clarifies, cuts through and captures the essence of the evolutionary spirit. Greed, in all of its forms - greed for life, greed for money, greed for love, knowledge - has marked the upward surge of mankind and greed, you mark my words, will not only save Teldar paper, but that other malfunctioning corporation called the USA.

Vad är hans definition av ett humanare samhälle? Där girigheten är moroten.

Och när vi säger att vi skall uppmana eleverna att söka kunskap, vilken typ av girighet eller motivation är det vi talar om? Är det girigheten som är drivkraften?

Engelske författaren och journalisten Harriet Martineau (1802-1876) som under tidigt 1800-tal reste i Amerika sade utifrån ett könsperspektiv: "If a test of civilization be sought, none can be so sure as the condition of that half of society over which the other half has power" (Walsh, 1837).

En variant av detta citat tillskrivs Albert Schweitzer respektive Mahatma Gandhi: "Ett samhälles etiska och kulturella standard avspeglas på det sätt det tar hand om sina svagaste individer".

En röst som talar om empati för de svagaste är Frans de Waal (2011) och han påstår också att Gordon Gekko i ovanstående citat har fel vad det gäller att det är girigheten som utgör den evolutionära andan, och att det är många som omhuldar den myten. I sin bok har han med ett citat av nationalekonomen och liberalismens fader Adam Smith (1723-1790).

Hur självisk människan än må vara, finns det uppenbarligen vissa principer i hennes natur som gör att hon bryr sig om andras öde och som gör deras lycka outhärlig, även om hon ingenting vinner därpå utom nöjet att få uppleva den(s.14).

Det är mycket intressant att både specialpedagogen och verksamhetschefen uttrycker att de vill skapa ett humanare, mer demokratisk samhälle, vilket även ingår i Karlstadmodellen. Vad menar de med ett humanare samhälle? Verksamhetschefen har ju sin definition klar. Att de skall skapa goda människor med en moral som gör att vi får ett tryggt samhälle där vi tar hand om varandra. Alltså motsatsen till de elever Bronfenbrenner (2005) beskriver: "Elever som går ut högskola eller universitet och som aldrig har behövt bekymra sig om en annan medmänniska" [min översättning] (s. 14).

Vem definierar vad som är ett mer humant samhälle, de som bestämmer eller de med funktionsnedsättningar? Nilhom (2006) säger att beslut om inkludering måste vara inkluderande i sig " *inclusion has to be arrived at in decision-making processes that are inclusive in nature*" [originalets kursivering](s. 442).

Igra (2005) menar att både Hitler och Stalin ansåg att de höll på att förverkliga ett gott samhälle att leva i (s. 158). Igra anser också att både omsorg och grymhet kommer ur samma källa, och när vi utför grymma handlingar tillåter vi oss att glömma att vi är goda människor. Ett tungt vägande citat av Bronfenbrenner (2005) för inkludering och en skola för alla är:

In the United States it is now possible for a youth, female as well as male, to graduate from high school, or a university, without ever caring for a baby; without ever looking after someone who was ill, old or lonely; and without comforting or assisting another human being who really needed help /.../ No society can long sustain itself unless its members have learned the sensitivities, motivation, and skills involved in assisting and caring for other human beings (s. 14).

Jag har med detta citat flera gånger därför att för mig är det anledningen till att vi måste skapa en skola för alla. Det är svaret på alla ifrågasättanden av inkludering, integrering eller vad man väljer att kalla det. Det är det som leder till det demokratiska samhälle som nämns i alla styrdokument. Assarson (2007) gör istället gällande att:

Målen för skolan grundas på myter om det goda samhället, allas delaktighet och gemenskap och samtidigt en pragmatisk anpassning efter det marknadsliberala samhällets individualisering och private good (s. 220).

Vidare talar hon om att det blir ett dilemma när två jämnstarka värdesystem skall jämkas samman.

Det dominanta värdesystem som den specialpedagogiska idén om en skola för alla vilar på är föreställningen om den goda gemensamma skolan, en diskurs som kämpar mot en lika stark, mer marknadsliberal, diskurs med centrala begrepp som individualism, konkurrens och valmöjlighet (s. 221).

När vi utgår ifrån Bronfenbrenners teori är det mycket som stämmer överens vid en genomläsning av mitt arbete. Hur ofta orden roll och system finns med t.ex.

Specialpedagogen, verksamhetschefen och mamman är väldigt medvetna om sina roller, och kan uttrycka det. Det syns också tydligt hur viktigt det är med tydliga roller, meningsfulla relationer och engagerande aktiviteter t.ex. så som elevassistenten formulerar det, att man lär sig mycket genom att ta efter andra.

En viktig del i samarbetet som befrämjar en skola för alla är nätverksmöten som i sig är ett ekologiskt system med roller, relationer och aktiviteter, och som pågår över tid, där kommer chronossystemet in. Att man skapar och är med om förändringar och arbetar över tid mot ett gemensamt mål.

Både specialpedagogen och verksamhetschefen kallade psykologen från habiliteringen vid förnamn vilket jag tolkar som att de hade en nära och meningsfull relation. Hur viktig en meningsfull relation är blir så tydligt i intervjun med familjen i jämförelsen mellan de två skolorna och hur olika rektor såg på sin respektive roll. En som är intresserad av att bli områdeschef och avancera på den kommunala karriärstegen eller en som går ned på huk med eleven och frågar – Vad behöver du och hur vill du ha det? Att en skola står eller faller med sin rektor styrks ju också av utsagorna i intervjuerna med familjen och med verksamhetschefen.

Meningsfulla relationer, tydliga roller och engagerande aktiviteter ger möjligheten att skapa en skola för alla

En intressant aspekt angående lärarrollen förs fram i Andersson (1999) där han tycker att vi skall avskaffa titeln lärare. ”Tänk efter! Vi kallar den som murar för murare, den som bakar för bagare, den som snickrar för snickare och den som målar för målare. Då borde ju rimligen beteckningen lärare användas på den som lär, d.v.s. eleverna” (s. 82). Han tycker vi skall spränga skolan, mentalt, och istället införa något som han kallar ett bildningscentrum. Att spränga skolan mentalt är i min mening det samma som Watzlawick (1996) menar med en förändring av andra ordningen, att tänka utanför de kända ramarna, break out of the black box, detta för att en förändring skall komma till stånd och vara bestående. Vidare så för Andersson (1999) ett resonemang kring de olika delarna som lärarrollen i ett bildningscentrum skall innehålla. För det första så skall läraren vara en inspiratör och visa hur roligt det är att finna ny kunskap. I andra hand skall han vara handledare och visa på hur och var man söker kunskap, och lära eleverna att vara kritiska samt att de kontrollerar den kunskap de bildar. För det tredje skall läraren vara mentor, en vuxen förebild som de har en relation till och känner förtroende inför. För det fjärde är det fråga om att bedriva undervisning i mer traditionell mening. För det femte gäller det att dokumentera vad eleverna lär sig, hur de lär sig, vad de gör med det de lär sig d.v.s. hur de redovisar sina kunskaper i presentationer inför sina klasskamrater (s. 82-83).

För att det över huvud taget skall uppstå några relationer så krävs det kommunikation och en vilja till att kommunicera samt att man har instrumenten för att kommunicera. Som till exempel TAKK. Det syns tydligt hur viktig man tycker att kommunikationen är och hur de skriver fram den i verksamhetsplanen för Växthuset. I elevenkäten ser man att eleverna har ett gott sätt att se på sina kamrater och man får en känsla av att de har bra, meningsfulla relationer.

Människan är aktiv i producerandet av kunskap genom att bearbeta sinnesintryck i sitt tänkande och bidrar därmed till konstruerandet av kunskap. Tänkandet är en aktivitet där man själv både frågar och får svar. Det kan också vara en aktivitet där vi sätter in oss själva i en annans persons situation, såsom flera elever gör i svaren i elevenkäten.

Som exempel på aktiviteter som engagerar så är bara det att använda tecken som stöd till talet ett sätt att engagera fler sinnen, både hos den som talar och den som lyssnar. Likadant att Vivallaskolan lägger tyngdpunkten på mycket praktiska lektioner som slöjd, motorik, skol-

skogen och hemkunskap som också engagerar fler sinnen. Grupparbete är också engagerande och det bekräftas ju också i de europeiska rapporterna.

I klasslärarens brev hittar vi också det som stödjer vår teoribildning.

Samarbete och en rak kommunikation med elevens assistent är oerhört viktigt.

Denna mening innehåller enligt min uppfattning alla tre benen i Bronfenbrenners teori:

Samarbete = engagerande aktivitet, rak kommunikation = meningsfull relation och elevens assistent = tydlig roll.

En annan aktivitet som bär upp denna verksamhet är handledning, till assistenter, till pedagoger och till arbetslag. Det underliga var att specialpedagogen själv fick ingen handledning, utan som hon sa, att den fick hon sköta på egen hand genom att läsa litteratur, gå på kurser och utbildningar.

Didaktiska implikationer

Det vi har lärt oss är, för att få till en permanent förändring och en skola för alla så måste man tänka utanför ramarna. Man måste samarbeta och man måste planera i god tid. Man måste utbilda hela skolan och man måste ha med sig angränsande verksamheter i samverkan. Emanuelsson (2004) sätter ord på det.

Det är fråga om integrerade insatser i gemensam planering och genomförande av en verksamhet som ska fungera på ett sådant sätt att ”den nödvändiga särbehandlingen” blir mindre nödvändig och till och med oönskad. /.../ Integrering och förutsättningar för inkluderande undervisning handlar alltså om utveckling av kollektivets kunskaper och förmågor (s. 114).

Efterord

Tack till Maria Teresa Gené Huguet för hjälp med korrekturläsningen och jag är ett stort tack skyldig till specialpedagogen med det övergripande ansvaret, utan henne hade detta arbete inte existerat. Hon har också gett mig tillstånd att förmedla hennes email-adress till de som kan vara intresserade att ta kontakt med henne. Min email-adress är:
hans-olof.johansson@edu.boras.se

Referenslista

- Andersson, Bengt-Erik (1986). *Utvecklingsekologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, Bengt-Erik (1999). *Spräng skolan!* Jönköping: Brain Books.
- Andersson, Birgitta & Thorsson, Lena (red.). (2007). *Därför inkludering*. Umeå: Specialpedagogiska institutet.
- Antonovsky, Aaron (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur.
- Assarsson, Inger (2007). *Talet om en skola för alla*. Akademisk avhandling. Lunds universitet.
- Bronfenbrenner, Urie (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, Urie (red.). (2005). *Making human beings human*. Thousand Oaks, California: Sage publications.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Danielsson, Lennart & Liljeroth, Ingrid (1996). *Vägval och växande – förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.
- Egelund, Niels & Haug, Peder & Persson, Bengt (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Emanuelson, Ingemar & Persson, Bengt & Rosenqvist, Jerry (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området- en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber.
- Emanuelsson, Ingemar (2004). Integrering/inkludering I svensk skola. I Tössebro, Jan (red.) *Integrering och inkludering*. Lund: Studentlitteratur
- Emmanuelsson, Ingemar & Haug, Peder & Persson, Bengt (2005). Inclusive education in some Western European countries. I Mitchell, David (red.) *Contextualizing Inclusive Education: evaluating old and new international perspectives*.
Hämtad 12 februari 2012 från
http://books.google.se/books?id=EXeSwSBzVNAC&pg=PA114&hl=sv&source=gbv_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false
- Emory University. (2011). Emory collage of arts and science.
Hämtat 20 juli 2011, från
<http://www.des.emory.edu/mfp/302/302bron.PDF>
- Foucault, Michel (1995). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv förlag.
- Giota, Joanna & Emanuelsson, Ingemar (2011). *Specialpedagogiskt stöd, till vem och hur?*
[URL:http://hdl.handle.net/2077/24569](http://hdl.handle.net/2077/24569)

- Höeg, Peter (1995). *De kanske lämpade*. Stockholm: Norstedts förlag.
- Igra, Ludvig (2005). *Den tunna hinnan mellan omsorg och grymhet*. Stockholm: Natur och Kultur
- Jorgensen, Cheryl & Schuh, Mary & Nisbet, Jan (2005). *The Inclusion Facilitator's Guide*. Baltimore: Brookes Publishing Company.
- Meijer, C.J.W. (Red.). (2003) *Inkluderande undervisning och goda exempel* Middelfart, Danmark : European Agency for Development in Special Needs Education.
- Meijer, C. J. W. (Red.). (2005) *Inkluderande undervisning och goda exempel, del II* Middelfart, Danmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Merriam, Sharan (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, Claes (2006a). *INKLUDERING AV ELEVER "I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD" - Vad betyder det och vad vet vi?* Forskning i Fokus nr 28. Myndigheten för skolutveckling, www.skolutveckling.se
- Nilholm, Claes (2006b). *Special education, inclusion and democracy*. European Journal of Special Needs Education, 21:4, 431-445 <http://dx.doi.org/10.1080/08856250600957905>
- Nilholm, Claes & Alm, Barbro (2010): *An inclusive classroom? A case study of inclusiveness, teacher strategies, and children's experiences*. European Journal of Special Needs Education, 25:3, 239-252. <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2010.492933>
- Regeringskansliet. (2008) *FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*. Hämtat 2 september 2011 från <http://www.sweden.gov.se/sb/d/10055/a/101918>
- Stone, Oliver (Regissör) (1987). *Wall street* [Film]. Stockholm: Twentieth Century Fox Home Entertainment AB.
- SAOL (2012)
Hämtat 10 april 2012 från <http://www.svenskaakademien.se>
- Svenska Uneskorådets skriftserie, 2. (2006). *Salamancadeklarationen och salamanca + 10*. Hämtad 28 december 2010 från www.unesco.se/Bazment/Alias/Files/?Salamanca_sju
- Waal, Frans de. (2011). *Empatins tidsålder*. Stockholm: Karneval förlag.
- Wallén, Göran. (1993). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Walsh, Robert. (1837). *The American Quarterly Review* (vol 22) E-book från Google Hämtad 22 Januari 2012 från <http://books.google.se/books?id=jREAAAAAYAAJ&dq=If+a+test+of+civilization+be+soug>

[ht.+none+can+be+so+sure+as+the+condition+of+that+half+of+society+over+which+the+other+half+has+power.&as_brr=0&hl=sv&source=gbs_navlinks_s](http://none.can.be.so.sure.as.the.condition.of.that.half.of.society.over.which.the.other.half.has.power.&as_brr=0&hl=sv&source=gbs_navlinks_s)

Watzlawick, Paul. (1996). *Förändring: att ställa och lösa problem*. Stockholm : Natur och kultur.

Wikipedia, (2012) Hämtad 06 februari 2012 från http://en.wikipedia.org/wiki/Urie_Bronfenbrenner

Bilaga 1.

Pnina Kleins kriterier:

Kriterier för analys av samspel mellan vuxen och barn

1. Avsiktlighet och ömsesidighet, (samspele om samma sak, rikta uppmärksamheten mot samma fenomen)
2. Innebörd, (ge mening, sätta ord på upplevelsen)
3. Utvidgning (gå utöver här och nu)
4. Känsla av duglighet (bekräftelse och beröm)
5. Styra och reglera beteenden (situationsanpassa beteendet)

<u>Avsiktlighet och ömsesidighet</u>	den vuxna tar initiativet eller leder samspelet barnet tar initiativet eller leder samspelet
<u>Innebörd</u>	enbart benämning benämning genom att ställa frågor
<u>Utvidgning</u>	den vuxne berättar den vuxne vill få barnet att reflektera
<u>Känsla av duglighet</u>	enbart beröm beröm med förklaring
<u>Reglering av beteendet</u>	uppmaning förklaring

Bilaga 2.

Frågor till verksamhetschef förskola/skola i kommundelen och till specialpedagogen med det övergripande ansvaret.

Hur gestaltas de generella pedagogiska strategierna?

Hur arbetar man för att skapa goda betingelser för såväl fostran som kognitiv utveckling?

Hur identifieras barn i riskzonen och vilka eventuella åtgärder sätts in för att tillgodose dessa barns behov?

Hur beskrivs skolans verksamhet av brukare och professionella?

Vilka överväganden, processer och professionella strukturer kan identifieras i det pedagogiska arbetet och vilka tillsammans bidrar till en verksamhet med hög kvalitet?

Hur ser förutsättningarna för samverkan mellan olika aktörer ut?

Vilka hinder respektive möjligheter finns för samverkan på ett konstruktivt och ändamålsenligt sätt?

Analysera:

Intentionsplanet – vad vill vi åstadkomma?

Genomförandeplanet – hur går vi tillväga och vilka aktörer skall involveras?

Resultatplanet – vad nådde vi och hur vet vi att vi nådde dit?

Bilaga 3.

Frågorna i personalenkäten:

Hur kan vi se/märks det att Vivallaskolan är en skola för alla?

I undervisningen?

I lokalerna?

I annat/övrigt?

Frågorna i elevenkäten:

I Vivallaskolan har man en skola för alla, med devisen: Jag vill, jag kan, jag duger.

Hur har du märkt det?

Har det påverkat dig och din tid i skolan?

Bilaga 4.

Frågorna till familjen:

Till barnen:

Hur är det i skolan?

Vad fungerar bra/inte bra?

Hur vill du att det skall fungera?

Hur är lärarna mot dig?

Vad tycker du att du är bra på?

Hur är det på rasten?

Har du många kompisar?

Vad gör du på fritiden?

När är det som bäst?

Till föräldrarna:

Hur har du blivit bemött av pedagoger?

Hur har dina erfarenheter tagits tillvara?

Hur har ditt barns tillgångar tagits tillvara?

Känner du att man lyssnar på dig?

Känner du att man lyssnar på ditt barn?

Bilaga 5.

Checklista för arbetslaget vid arbete med elev i svårigheter

Arbetslaget bör, ev. med stöd av EHT, ha vidtagit åtgärder och provat olika lösningar innan en utredning inleds. Tillsammans bör de ställa sig frågan:

Vad kan vi göra för eleven så att elevens situation blir bättre?

Arbetslag

- Kan vi göra omgrupperingar?
- Kan vi omfördela resurser?
- Kan vi samarbeta på annat sätt?
- Vem har bra kontakt med eleven?
- Vem har fungerande arbete med gruppen?

Elevgrupp

- Lyssnar elever och vuxna på varandra?
- Lyssnar eleverna på varandra?
- Accepteras eleverna som de är?
- Fungerar gruppens aktiviteter?
- Accepteras känslouttryck?
- Finns det arbetsro?

Lärande

- Aktuella metoder
- Framgångar
- Svårigheter
- Klarar eleverna uppgifterna?
- Uppfattar/följer eleverna instruktion?
- Favoritövningar
- Datorbehov
- Enskilt och/eller i grupp
- Förmåga att uppfatta instruktioner
- Koncentrationsförmåga
- Närvaro

Lärandemiljö

- Delaktighet i undervisningen
- Placering i klassrummet
- Ljudmiljön
- Schema
- Hålltimmar

Vårdnadshavarna

- Hur fungerar samarbetet med hemmet?

Raster

- Konflikter
- Naturlig plats för lekar och aktiviteter
- Kamrater
- Ensamhet
- Favoritsysselsättning

Idrott och hälsa

- Motorik
- Omklädning och hygien

(ur Kommundelens handlingsplan för elevhälsa)