



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Det är mycket runt omkring man inte tänker på”

Föräldraperspektiv på samverkan mellan hem och skola

Sandra Diener

”Kunskap och fantasi/
specialpedagogik/ LAU390”

Handledare: Marie Heimersson

Examinator: Getahun Abraham

Rapportnummer: HT11-2910-112



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: ”Det är mycket runt omkring man inte tänker på” *Föräldraperspektiv på samverkan mellan hem och skola*

Författare: Sandra Diener

Termin och år: Höstterminen 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Marie Heimersson

Examinator: Getahun Abraham

Rapportnummer: HT11-2910-112

Nyckelord: Samverkan, utvecklingsstörning, föräldraperspektiv, sociokulturellt perspektiv, relationellt perspektiv, kategoriskt perspektiv

Sammanfattning:

När ett barn har en utvecklingsstörning eller är i behov av stöd på något annat sätt, krävs en välfungerande samverkan mellan hem och skola men även mellan hem och andra verksamheter. Ett ömsesidigt beroende byggs upp mellan föräldrarna och de yrkessamma. Föräldrarna är beroende av professionella hjälpinsatser och bedömningar samtidigt som de yrkessamma behöver föräldrarnas kontakt och berättelser om barnet.

Syftet med denna studie är att studera samverkan mellan skola, föräldrar och andra samverkansparter för en elev med utvecklingsstörning i grundskolan. Fokus ligger på ett föräldraperspektiv på samverkan för att besvara följande frågeställningar:

- På vilka sätt sker samverkan mellan hemmet och skolan för eleven?
- Vilka faktorer i samverkan med andra verksamheter blir betydelsefulla? Och vilken roll har skolan i dessa?
- Vad finns det för hinder för samverkan mellan hemmet och skolan kring eleven?
- Hur kan samverkan mellan skola och hem utvecklas?

Den metod som använts för att besvara frågeställningarna är en fallstudie med kvalitativ intervju som datasamlingsmetod.

Studien är en fallstudie i den bemärkelsen att den undersöker en specifik företeelse, samverkan, kring eleven. Då studien inriktar sig på en elev med utvecklingsstörning har det krävts en rad etiska överväganden och reflektioner. Jag menar att studiens resultat kan tillföra kunskap och tankar om hur samverkan kan utvecklas i skolan.

Kvalitativ intervju har använts då ändamålen med intervjuerna har varit att få fram hur andra människor upplever en situation. Genom att jag har använt mig av intervjuer har det gått att få en insikt i andra människors tankar, erfarenheter och känslor gällande samverkan.

Resultatet har visat att det krävs en omfattande samverkan kring en elev med utvecklingsstörning och att denna samverkan sker på en rad olika sätt beroende på verksamheter. Det har visat sig att föräldrarna står för det största ansvaret när det gäller att informera, kontakta och samordna mellan de olika parterna. En välfungerande kommunikation är avgörande för att samverkan ska bli så bra som möjligt och att parterna kan undvika konflikter. Kommunikation, behovet av en kontaktperson och ett stort engagemang från lärarens sida är några av de faktorer som kan utveckla samverkan mellan skola och hem. Detta är ytterst betydelsefullt för alla inom läraryrket.

Innehållsförteckning	
Förord	5
Inledning	6
Syfte och problemformulering	8
Styrdokument	9
Tidigare forskning	9
Samverkan och kommunikation	9
Samverkan för barn i behov av särskilt stöd.....	10
Samverkan mellan skolan och andra verksamheter.....	10
Samverkan inom skolan.....	11
Hemmets roll för samverkan.....	11
Begreppet utvecklingsstörning	12
Teoretiska ramar	13
Sociokulturellt perspektiv.....	13
Specialpedagogiska perspektiv.....	14
Metod	15
Urval	15
Fallstudie	16
Kvalitativ intervju	16
Genomförande	18
Bearbetning och analys.....	18
Etiska reflektioner	18
Studiens tillförlitlighet	20
Resultatredovisning	22
Bakgrundsbild	22
Samverkan mellan hem och skola	24
Planerad kontakt.....	24
Spontan kontakt.....	24
Kontaktalternativ.....	25
Brist på samverkan.....	25
Möjlighet till påverkan av skolarbetet i skola och hem.....	26
Samverkan inom skolan	26
Samverkan vid övergångar.....	27
Samverkan med verksamheter på skolan.....	27
Hinder och möjligheter med samverkan mellan hem och skola	28
Hinder i samverkan.....	28
Möjligheter för samverkan.....	29
Samverkan med andra verksamheter	29
Samverkan med logoped och sjukgymnast.....	29
Samverkan med barnhabilitering.....	30
Samverkan med fritidsgård.....	30
Övriga kontakter.....	31
Diskussion	32
Metoddiskussion	32
Resultatdiskussion	32
Samverkan för en elev med utvecklingsstörning.....	32
Viktiga faktorer i samverkan med skola och andra verksamheter.....	33
Hinder för samverkan.....	34
Utvecklingsmöjligheter av samverkan mellan hem och skola.....	35

Föräldrarnas viktiga roll.....	36
Slutsammanfattning	36
Vidare forskning.....	37
Referenslista	38
Bilaga, Intervjuguide	40

Förord

Denna C-uppsats är ett avslutade examensarbete i min lärarutbildning. Det har varit både spännande och lärorikt att arbeta med den. Motivationen har varit på topp eftersom jag brinner för både ämnet och framförallt mitt yrkesval!

Ett stort tack till den familj som har ställt upp i min studie, utan er hade den inte gått att genomföra. Att släppa in någon så tätt in på sitt liv är beundransvärt.

Trots motgångar med mycket kämpande är nu uppsatsen klar. **Tack** Fredrik för ditt stöd och all den hjälp jag har fått runtomkring arbetet under den här tiden. Ett **tack** också till mina föräldrar och syskon som har stöttat och uppmuntrat mig.

Sandra Diener, Göteborg 2011.

Inledning

Att bli förälder till ett barn med utvecklingsstörning handlar om ett delat ”ägarskap”, menar Ineland, Molin & Sauer (2009). Ett delat ägarskap på det sätt att föräldrarna blir tvungna att möta en rad olika professioner kring sitt barns funktionsnedsättning. En av alla dessa professioner är skolan, eftersom alla barn så småningom kommer att gå i skolan. När de olika professionerna möter föräldrarna till ett barn med en eller flera funktionsnedsättningar har de ofta egna socialt konstruerade föreställningar om de aktuella funktionsnedsättningarna och har därmed redan en föreställning om vilka insatser och lösningar som kan erbjudas barnet, menar Ineland m.fl. (2009).

Samtidigt bär föräldrarna med sig egna föreställningar kring barnet och funktionsnedsättningen, detta medför ett behov av samverkan mellan föräldrarna och de olika professionerna för en så bra utvecklingsmöjlighet för barnet som möjligt. Ett ömsesidigt beroende byggs upp mellan de yrkessamma och föräldrarna. Föräldrarna behöver de yrkessamma i den meningen att de är beroende av professionella bedömningar och hjälpinsatser. Medan de yrkessamma behöver föräldrarnas kontakt och olika berättelser om barnet.

Det är under min lärarutbildning jag har fått upp ögonen för specialpedagogik och framförallt för vikten av en bra samverkan mellan hem och skola. Jag anser att det är relevant för läraryrket att få ett föräldraperspektiv på samverkan och på så sätt få en inblick i vilka möjligheter samverkan skapar. Anledningen till att mitt intresse är så stort för samverkan mellan skola och hem är för att den samverkan är så avgörande för barnens utveckling i skolan, eftersom de själva många gånger inte kan förmedla informationen.

Läroplaneringskommittén som tog fram den läroplanen jag nu är i slutet av, tog fasta på det de kallar ”den stora utmaningen för skolan”, det vill säga att all personal på skolan ska kunna hantera att elever har olika erfarenheter, förutsättningar, kunskaper och behov. Det finns en utmaning i att se olikheter som en resurs (SOU 1999:63). Det krävs av oss lärare att kunna ta tillvara på de olikheter som finns i klassrummet och till vår hjälp behöver vi barnens vårdnadshavare.

I läroplanen för grundskolan (Lgr11) och i läroplanen för grundsärskolan finns det riktlinjer kring samverkan både inom skolan samt mellan skola och hem. Skolan och vårdnadshavarna har ett gemensamt ansvar för elevens skolgång. Tillsammans ska de skapa de bästa förutsättningarna som går för elevernas utveckling och lärande.

Alla som arbetar i skolan ska samarbeta med elevernas vårdnadshavare och på så sätt kan man tillsammans utveckla skolans verksamhet och innehåll. Vårdnadshavarna ska känna sig delaktiga i skolans verksamhet och ha vetskap om att de kan påverka (Lgr11).

Enligt en studie som har gjorts av Jakobsson (2002) med fokus på barn med syndromdiagnos, varierar föräldrarnas möjligheter att påverka och önskan om att delta i skolans pedagogiska arbete. Det har visat sig att föräldrarna ibland endast får information om beslutade åtgärder, men det finns även exempel på när de får delta i planeringen och genomförandet av aktiviteter.

Att föräldrarna ska ha chans att påverka sitt barns skolsituation, anser jag är en del av den samverkan som skolan eftersträvar. Men jag frågar mig hur samverkan kan se ut, vilka hinder det finns, samt vad man som lärare kan göra för att utveckla samverkan mellan hem och skola.

Jakobsson menar vidare att den samverkan som finns mellan skola och föräldrar och mellan skola och andra professioner, gällande elever som har en

funktionsnedsättning, är avgörande för hur bra skolsituationerna kan anpassas för dessa elevers olika förutsättningar (2002).

I en skola där inkludering är ett ledord kommer vi som lärare att möta olika barn. Även barn med varierande funktionsnedsättningar, exempel utvecklingsstörning. För alla barn har rätt att gå i skolan, detta medför att alla lärare är berörda av ämnet. Det står i skollagen att skolbarnomsorgen, med det menar jag fritidshemmet, ska utgå från varje elev/barns behov och en elev som av fysiska, psykiska eller andra skäl kan behöva stöd i sin utveckling ska ges den omsorg som deras speciella behov kräver (Skollagen 8 kap, 9 §).

I min studie vill jag ta reda på hur samverkan kan se ut, utifrån ett föräldraperspektiv. Genom att få ett föräldraperspektiv på samverkan går det förhoppningsvis att få en uppfattning om hur samverkan kan utvecklas, vilka hinder som finns samt vilka andra professioner föräldrarna behöver samverka med. Fler uppfattningar och mer kunskap om ämnet kan leda till en ökad förståelse.

Syfte och problemformulering

Syftet med studien är att studera samverkan mellan skola, föräldrar och andra samverkansparter för en elev med utvecklingsstörning i grundskolan.

Frågeställningar

- På vilka sätt sker samverkan mellan hemmet och skolan för eleven?
- Vilka faktorer i samverkan med andra verksamheter blir betydelsefulla? Och vilken roll har skolan i dessa?
- Vad finns det för hinder för samverkan mellan hemmet och skolan kring eleven?
- Hur kan samverkan mellan skola och hem utvecklas?

Styrdokument

I Lgr11 står det att skolan i samarbete med hemmen ska främja elevers allsidiga och personliga utveckling till kompetenta, aktiva, kreativa och ansvars-kännande individer. Vidare står det att skolan ska vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling (2011). Sammanfattningsvis har alltså vårdnadshavarna ansvaret för barnens fostran och utveckling men det ska finnas ett stöd från skolans sida.

Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer jag att belysa samverkan och kommunikation samt begreppet utvecklingsstörning. Jag har valt att presentera begreppet utvecklingsstörning därför att de föräldrar som deltar i min studie har ett barn med utvecklingsstörning. Det är relevant att få en förståelse för funktionsnedsättningen.

Efter beskrivningen av tidigare forskning i ämnen presenterar jag min teoretiska ram som bygger på det sociokulturella perspektivet och specialpedagogiska perspektiv.

Samverkan och kommunikation

Samverkan är ett begrepp som används flitigt, framförallt förekommer det inom yrkeskategorier kring hantering av individer. Exempel på sådana yrkeskategorier kan vara skola och socialtjänst. Danermark definierar begreppet samverkan på följande sätt: ”Medvetna målinriktade handlingar som utförs tillsammans med andra i en klart avgränsad grupp avseende ett definierat problem och syfte” (Danermark, 2000, s. 5). Andersson tycker att begreppet är svårdefinierat. Hon menar att samverkan är ett generellt begrepp. Det innebär att det finns ett gemensamt mål och innehåll, dessutom behövs det en överensstämmelse om vad samarbetet ska leda till samt vilka vinsterna kan bli (Andersson, 2004).

Samverkan berör alla elever och är betydelsefullt i alla skolsituationer. Det kan handla om samverkan mellan lärare och elev, mellan lärarna samt mellan olika skolor och hemmet. Det kan även beröra andra instanser utanför skolan. Samverkan berör alltså alla lärare och elever (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Det ställs högre krav på samarbete på en lärare idag än det har gjorts tidigare. Det måste finnas samarbete med elevers föräldrar, kollegorna, skolledningen och många andra instanser utanför skolan. För att ett samarbete och en samverkan ska kunna ske på bästa sätt krävs det att man hittar bra samarbetsformer (Andersson, 1999).

Skolans personal möter regelbundet elevernas föräldrar. Det sker genom utvecklingssamtal, föräldramöten för hela klassens föräldrar och andra typer av möten. Liljegren belyser hur viktigt det är att det finns en medveten reflektion och diskussion kring utformandet av dessa samtal för att få ett konstruktivt möte mellan familj och skola (Liljegren, 2000).

Fortsättningsvis när jag använder begreppet samverkan menar jag ett ”ömsesidigt samarbete”. Det krävs att alla parter arbetar åt samma mål. Dock är det inte nödvändigt att det direkt sker en överensstämmelse mellan parterna, det kan arbetas fram genom att kommunicera.

Samverkan för barn i behov av särskilt stöd

För elever i behov av särskilt stöd utökas ofta behovet av samverkan jämfört med elever som inte behöver stöd i samma utsträckning. Läraren får då flertalet olika samverkansparter både inom skolan men även utanför verksamheten. Samverkan kring en elev i behov av särskilt stöd kan utformas på många olika sätt, vilket bland annat påverkas av vilken svårighet det handlar om (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Jakobsson och Nilsson (2011) menar att samverkan mellan skola och hem handlar oftast under den första tiden av barnets skolgång om frågor kring barnets behov och rätt till stöd i olika situationer. Det varierar mycket från skola till skola, och även åldern på barnet kan spela in, hur delaktiga föräldrarna är i det pedagogiska arbetet på skolan. En bidragande del ligger även i föräldrarnas önskan och möjlighet till delaktighet. När samarbetet fungerar som bäst har skolan och föräldrarna samma bild över barnets skolsituation och känner förtroende för varandra, vilket borde eftersträvas av skolan. De kontaktformer som blir aktuella är antingen personliga möten eller indirekta kontakter som hörsägen eller andrahandsinformation. Jakobsson och Nilsson skriver vidare att de barn som har mycket speciella behov, oftast handlar det om särskoleelever, kräver en särskilt tät kontakt mellan skola och vårdnadshavare. Ibland krävs förutom det rent pedagogiska arbetet även omsorg och behandling (2011).

Jakobsson och Nilsson (2011) skriver att samarbete i skilda former är avgörande för att alla elever ska få en bra skolsituation. Detta gäller mellan olika aktörer både inom och utanför skolan. Då samverkan är viktig för elever, för att skapa en så bra skolsituation som möjligt, är det som lärare värdefullt att skaffa en bra relation till vårdnadshavarna. Jakobsson och Nilsson menar vidare att föräldrar till barn i behov av särskilt stöd intar olika förhållningssätt gentemot skolan, där de talar om *engagemang*, *uppgivenhet* och *förnöjsamhet*. Men de menar även att skolan ofta intar ett förhållningssätt till föräldrarna i form av *förståelse*, som ofta yttrar sig i medlidande eller medkänsla, eller *tilltro*, som handlar om förtroende eller mistroende (2011).

Samverkan mellan skolan och andra verksamheter

Samverkan och kommunikation mellan skolan och sjukvård/habilitering är också en viktig del i denna studie. Enligt en tidigare studie som Jakobsson (2002) har genomfört präglas ofta denna kommunikation av ett informationsflöde från sjukvård/habilitering till skolan. Det sker dels direkt av habiliterings- och sjukvårdspersonal i skolan men också genom information via hemmet. Även här kan alltså vårdnadshavarna få stå för att informationen kommer fram. Vårdnadshavarna och sjukvårds- eller habiliteringspersonalen bestämmer gemensamt vad skolan ska få för information.

Jakobsson menar att det oftast är skolan som söker information och stöd och ställer frågor till sjukvårds- och habiliteringspersonalen. Dessa ger i sin tur den information som bedöms nödvändig för en bra skolinsats. En del av habiliteringsträningen kan ske i skolan, under skoltid. Jakobsson delar in habiliteringsträningen i tre olika organisationsformer: Integrerade insatser, individriktade insatser och icke skolförlagda insatser.

Integrerade insatser genomförs i skolverksamheten och habiliteringspersonalen samverkar med skolpersonalen genom att finnas där för att instruera, handleda och följa upp medan skolpersonalen står för genomförandet.

Individriktade insatser riktar sig till enskilda elever skilt från klassens ordinarie

arbeten och utan att skolpersonal är involverad. Habiliteringspersonalen står för genomförandet i skolans lokaler. Eleven avviker från klassen.

Icke skolförlagda insatser riktar sig till den enskilda eleven utanför skoltid. Oftast genomförs träningen på ett sjukhus eller habiliteringscenter och ansvaret att barnet tar sig dit ligger på vårdnadshavarna (Jakobsson, 2002).

Sammanfattningsvis kan samverkan ske på många olika sätt. Skolpersonalen är mer eller mindre delaktig i frågan kring habiliteringsträning.

Samverkan inom skolan

Samverkan kan även ske inom skolan. Det har visat sig att det är vanligt att specialpedagog eller speciallärare är de första som lärarna vänder sig till för stöd och kanske även den närmaste samarbetsparten. Specialpedagogen/-läraren kan i sin tur lotsa läraren vidare till andra inom elevhälsovården, som kan vara till hjälp i ärendet. Insatser kan riktas direkt mot enskilda elever, men det kan även handla om att handleda en lärare eller ett arbetslag. En annan samverkanspartner som kan bli aktuell är en elevassistent. Oftast handlar det då om att elever behöver ytterligare stöd, utöver det pedagogiska, som fysiskt eller socialt stöd (Jakobsson & Nilsson, 2002).

Liljegren menar att det är ett komplicerat nätverk av yrkesfunktioner och samverkansprocesser som måste fungera för att elevomsorgen ska utvecklas och vara framgångsrik. Hon belyser exempel på yrkesfunktioner som skolledningen, resursteam, specialistfunktioner, lärare-elevrelationer, elevrelationer, lärare-föräldrar-elevrelationer, lärarens egen situation (i och utanför skolan) och elevens egen situation (i och utanför skolan). Dessa fält ska samverka och skapa utvecklingsmöjligheter och den bästa möjliga utbildning för varje enskild elev (Liljegren, 2000).

Det finns både styrkor och svagheter i skolan som organisation gällande samverkan mellan många olika samverkansparter. Om de olika fälten samverkar konstruktivt uppstår en samlad styrka. Denna samlade styrka kan bli till stor nytta och glädje för den enskilda individen. Om fälten motverkar varandra uppstår motsatt effekt, den enskilde eleven kan komma till skada. Skolan behöver därför kontinuerligt vidareutvecklas (Liljegren, 2000).

Hemmets roll för samverkan

Hemmet har en väsentlig position i det totala nätverket runt barnet som är i behov av särskilt stöd. Vårdnadshavarna ansvarar för att kommunicera med samtliga andra miljöer och verksamheter som kan beröra barnets skolgång. Föräldrarna är kontaktskapare, samverkanspartners, samordnare och informationsbärare i förhållande till skolan. Beroende på mängd och komplicerande grad av funktionsnedsättningar kan föräldrarollen innebära kontakter med en mängd olika professioner och verksamheter. Enligt sekretesslagen finns det inga möjligheter för skolan att utan vårdnadshavares tillstånd eller medverkan kontakta eller samverka med habilitering, sjukvård eller socialtjänst gällande ett specifikt fall (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Begreppet utvecklingsstörning

Utvecklingsstörning är en kognitiv funktionsnedsättning som påverkar individens intellektuella förmåga (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2010). Till ca 90 procent orsakas funktionsnedsättningen av en hjärnskada. Hjärnskadan orsakas oftast av sjukdomar hos modern eller fostret, kromosomavvikelse, missbildningar eller andra genetiska avvikelser (Ineland, Molin & Sauer, 2009).

Andra begrepp som kan användas synonymt med utvecklingsstörning är kognitiv funktionsnedsättning och begåvningsnedsättning, även om de inte är helt överensstämmande (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2010). I denna uppsats används begreppet utvecklingsstörning.

I Sverige delar vi in utvecklingsstörning i tre olika grader: grav, måttlig och lindrig utvecklingsstörning. De flesta har en grav utvecklingsstörning (42 procent), måttlig (34 procent), lindrig (24 procent). För att komma fram till vilken grad utvecklingsstörningen är används psykometriska test (Ineland, Molin & Sauer, 2009). När det sker bedömning om ett barn eller en vuxen person har en utvecklingsstörning vägs olika kriterier samman. Som jag tidigare har varit inne på bedöms den intellektuella förmågan med det vi benämner intelligens. Men även den adaptiva förmågan bedöms, förmågan att klara av sin vardag och anpassa sig till omgivningen. Det sker även en bedömning kring om personen är i behov av stöd (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2010).

Beroende på vilka svårigheter eleven har, behövs stöd och råd från olika specialister med särskilda kunskaper. Insatserna kan sedan samordnas och ge pedagogisk handledning till lärare och föräldrar (Teveborg, 2001).

Funktionsnedsättningen kan leda till olika konsekvenser hos olika individer. Dock finns det en sammanfattande beskrivning av vad utvecklingsstörning kan innebära. Ofta handlar det om att personen har svårigheter med bearbetning av information och att kunna abstrahera kunskap, det skulle kunna förklaras med att personen har svårt för att använda sig av den kunskap han/hon besitter och att använda sig av erfarenheter från hur man har gjort i tidigare situationer (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2010).

Relaterat till skolan så har personer med utvecklingsstörning rätt att få gå i särskolan. Särskolan behövs för de elever som bedöms inte kunna uppnå kunskapsmålen i den reguljära skolan. Denna skolform kan även inrikta sig mer på kompensatoriska insatser, som hjälper eleverna att kunna bli en del av samhällsgemenskapen. Särskolan är organiserad genom en uppdelning i två delar. Den obligatoriska särskolan, som finns för barn i åldern 7-16 år. Där går oftast elever med en lindrig utvecklingsstörning. Den andra delen kallas träningskola, där elever med en måttlig eller grav utvecklingsstörning går (Ineland, Molin & Sauer, 2009). Specialpedagogiska skolmyndigheten (2010) skriver att det är viktigt med ett nära samarbete med vårdnadshavarna för att kunna skapa en bra lärandesituation för eleven. Speciellt om eleven har svårigheter att berätta om händelser i skolan och hemmet själv.

Personer med utvecklingsstörning kan även ha andra funktionsnedsättningar, som exempel syn- eller hörselnedsättning och rörelsehinder (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2010). Även ätsvårigheter och problem med grov- och finmotoriken är något som kan förekomma (Teveborg, 2001).

För en del människor innebär utvecklingsstörningen att de har svårt att tala. Kommunikation kan också vara ett problem, även om talet fungerar. De behöver då mycket hjälp av de människor de har runt omkring sig som kan hjälpa till att tyda vad

de menar. Ansiktsuttryck, rörelser med kroppen och rösten blir viktiga funktioner. Hjälpmedel och stöd är naturligtvis mycket viktigt för att kunna kommunicera och röra sig (Riksförbundet FUB, 2010).

Teoretiska ramar

I studien är samverkan och kommunikation i olika sammanhang mycket centralt. Den samverkan som sker mellan olika instanser i fallstudien analyseras med hjälp av olika teoretiska perspektiv. Mest fokus ligger på det sociokulturella perspektivet där kommunikation, språket samt det individuella och kollektiva lärandet blir synligt. Även perspektiv på specialpedagogisk forskning ser jag som mycket centrala då studien handlar om en elev med utvecklingsstörning, vilket innefattar en mer omfattande samverkan än om eleven inte hade befunnit sig i dessa svårigheter.

Sociokulturellt perspektiv

En del av studiens teoretiska ramar utgår från en sociokulturell teoribildning. Kunskap ses som något som konstrueras genom samarbete i en kontext. Samarbete och interaktion ses som helt avgörande för att lärande ska kunna ske (Dysthe, 2001).

I ett sociokulturellt perspektiv talas det mycket om verktyg och redskap. Med begreppen menas de resurser, såväl språkliga som fysiska, som vi använder oss av för att förstå omvärlden och agera i den (Säljö, 2000).

Enligt Säljö är frågan om hur vi lär beroende på hur vi tillägnar oss de resurser som finns för att tänka och utföra praktiska projekt, som i sin tur är delar av vår omgivning och kultur (Säljö, 2000). Med kultur menar han den uppsättning av idéer, kunskaper, värderingar och andra resurser som vi förvärvar genom interaktion med andra människor och omvärlden. I kulturbegreppet ingår även de fysiska redskap, som jag tidigare nämnt. Dessa fysiska redskap kallas artefakter och kan handla om verktyg, instrument, informationsteknologi och mycket annat.

”Kulturen är således både materiell och immateriell, och i själva verket finns det ett intimt samspel mellan dessa dimensioner.” (Säljö, 2000, s. 28).

Dysthe hävdar att lärande har med relationer att göra. Lärandet sker genom samspel, där språk och kommunikation är grundläggande element (Dysthe, 2001).

En konsekvens av människans kommunikativa förmåga är möjligheter att organisera sig i olika slags kollektiv. Det en person inte klarar på egen hand eller har svårigheter att klara, kan en grupp tillsammans genom gemensamma ansträngningar klara av. Enligt den sociokulturella synen på kommunikation tros språket en gång skapats på grund av liknande problem. Genom att människan kommunicerar med andra människor är det lättare att nå resultat, än för en enskild person. I samhället finns olika verksamhetssystem, varav skolan är ett system. Dessa system är ofta mycket komplexa och utvecklar i många fall imponerande kunskaper inom sitt område (Säljö, 2000).

Lärandet är distribuerat bland flera personer, det vill säga kunskapen är distribuerad, detta innebär att flera kan behövas för en helhetsförståelse. Människor är skickliga inom olika områden och behöver varandra för en djupare förståelse (Dysthe, 2001).

Säljö menar att lärande kan äga rum både på individuell och på kollektiv nivå. Att individer lär, ser vi som ganska självklart men han menar att även kollektiv som

företag, organisationer, föreningar och samhällen lär. I ett sociokulturellt perspektiv är samspelet mellan individ och kollektiv det centrala. Människor lever gemensamt där vi samspekar och tänker, vilket bidrar till en kollektiv kunskap i kulturen. Delar av den kunskapen återskapas hos den enskilde individen (Säljö, 2000).

Specialpedagogiska perspektiv

Specialpedagogisk verksamhet går att se ur olika perspektiv, vilket även bidrar till vilken roll samverkan får i olika situationer. I Sverige är det i första hand två olika perspektiv det talas om. Persson är en av dem som ställer ett *relationellt* och ett *kategoriskt perspektiv* mot varandra (Persson, 2007).

Persson menar att utbildning och skola i sig är motsägelsefulla verksamheter. Skolan ska vara likvärdig och de mål som finns ska vara lika för alla. Men den ska samtidigt vara öppen och stödja den variation och det mångfald som finns (2007).

Samhällets intentioner och ambitioner med skolan, som blir synliga genom skollag, förordningar och läroplaner belyser *vad* en likvärdig utbildning ska innehålla. Dilemmat ligger i att det inte säger något om *hur* detta ska realiseras. Ofta talar vi om specialpedagogik när det handlar om hur detta gap ska överbyggas. Genom att ordna specialundervisning till elever som är i behov av särskilt stöd har det även lett till ett avsteg från läroplanen, dessa elever får därmed en egen inofficiell läroplan som anpassas efter vad eleven bedöms klara av (Persson, 2007).

Specialpedagogisk verksamhet bör ses *relationellt*, dvs. i interaktion med övrig pedagogisk verksamhet i skolan. I ett sådant perspektiv blir det viktigt vad som sker i *förhållandet, samspelet* eller *interaktionen* mellan olika aktörer (Persson, 2007, s. 166).

Persson menar att konsekvenserna för den specialpedagogiska verksamheten på skolan beror helt och hållet på vilket perspektivval skolan gör. Då skolan intar ett relationellt perspektiv anses inte förståelsen i en elevs handlande ligga i den enskilda individen. Tvärtom kan elevens förutsättningar påverkas genom förändringar i elevens omgivning (Persson, 2007). Vad som sker i förhållandet, samspelet eller interaktionen mellan olika aktörer blir viktigt i ett verksamhetsperspektiv (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Med avseende på studiens syfte spelar samverkan mellan olika aktörer en betydande roll i ett relationellt perspektiv.

Det perspektiv som ställs emot det relationella perspektivet är det kategoriska, som innebär att en elevs svårigheter ses bero på låg begåvning eller svåra hemförhållanden (Persson, 2007). I ett kategoriskt perspektiv skulle ett samarbete med andra verksamheter bli betydande men på ett annat sätt. Fokus skulle då ligga på att stöd och hjälp till den enskilde eleven sattes in. Stödinsatser från olika instanser skulle kunna bli aktuella, men samverkan däremellan har ingen mer betydande roll.

Metod

Jag använder mig av kvalitativ metod i min studie. Det gör jag eftersom min forskning inriktar sig på att upptäcka, få insikt i, och förståelse för på vilket sätt ett föräldrapar uppfattar sin situation kring samverkan för sitt barn. Studien är en fallstudie, vilket innebär att det är en undersökning av specifika företeelser runt eleven (Merriam, 1994). Jag kommer att använda mig av kvalitativa intervjuer som datasamlingsmetod, då jag efter överväganden har kommit fram till att det passar bäst för att få svar på mina frågeställningar. Studien inriktar sig på en elev med utvecklingsstörning, vilket är ett känsligt område som har bidragit till att jag som forskare har fått göra omfattande etiska överväganden och reflektioner. Metodavsnittet innehåller även en beskrivning av genomförandet av intervjuerna och vilka metoder jag har använt mig av för att analysera mitt resultat.

I slutet av metodavsnittet har jag diskuterat studiens tillförlitlighet där begreppen validitet, reliabilitet och relaterbarhet står i fokus.

Urval

Studien utgörs av, som jag tidigare nämnt, en fallstudie om samverkan kring en elev med utvecklingsstörning. Jag vill ta reda på vilket sätt samverkan sker för en elev i grundskolan som är i behov av särskilt stöd. Jag vill även ta reda på vilka faktorer som kan spela in, vad det kan finnas för hinder och hur samverkan mellan skola och hem kan utvecklas.

Centralitet eller centralt placerade källor är den urvalsprincip jag har valt att gå efter, detta på grund av att jag på förhand har en uppfattning om vilka de viktigaste personerna är i denna studie. Jag var fullt medveten om att jag i efterhand kunde behöva komplettera med fler åsikter, om föräldrarna inte hade så mycket att berätta. Då är det vanligaste sättet att det sker genom ett så kallat snöbollsurval, att de personerna kommer fram genom tips från informanten (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007).

Jag har valt att fokusera på elevens föräldrar då jag anser, som tidigare nämnts, att hemmet har en betydelsefull position i det nätverk som finns runt elever med funktionsnedsättningar. Det är vårdnadshavarna som ansvarar för att kommunicera med andra samverkansparter som kan beröra barnets skolgång (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Esaiasson m.fl. rekommenderar att den första kontakten sker via brev, där syftet med intervjun klargörs och vem som står bakom undersökningen (2007).

Jag valde dock att kontakta föräldrarna på telefon. Vi hade även haft kontakt tidigare. Anledningen var att jag tyckte att det inte fanns tillräckligt med tid för att kontakta via brev, då det kan dröja med svaret. Då föräldrarna även visste vem jag var, behövdes ingen tydligare presentation av mig som forskare. De fick en inblick i studien och förfrågan om de var intresserade av att delta. Då intresset fanns bestämde vi tid för intervjuer. Vi diskuterade även om elevens dokumentationer i skolan, som kunde vara till nytta för studien.

Fallstudie

Studien är en undersökning av *specifika företeelser* kring en elev med utvecklingsstörning i grundskolan, vilket har resulterat i att jag kommer att använda mig av fallstudie som metod (Merriam, 1994).

Fallstudie är en metod som kan användas för att systematiskt studera en företeelse (Merriam, 1994). Oftast handlar det om att studera en människa eller en arbetsplats med hjälp av olika kombinationer av metoder. Jag har valt att göra fallstudien med hjälp av kvalitativa intervjuer som datasamlingsmetod (Stukát, 2005).

Forskningen är *deskriptiv eller icke experimentell* som det även kallas, i den mening att jag strävar efter att få en beskrivning och förklaring, snarare än att det handlar om en företeelse som baseras på verkan och orsak. Målet med en deskriptiv forskning är alltså att studera företeelser eller skeenden. Jag använder mig av ord i resultatet, snarare än siffror då ett *kvalitativt* resultat fokuseras (Merriam, 1994). Fokus ligger på en persons situation och kan på så vis resultera i en djupare förståelse och en flerdimensionell bild (Stukát, 2005).

Genom att ha ett kvalitativt förhållningssätt har jag som forskare gjort valet att inrikta mig mer på processen än resultatet eller produkten. Genom att titta på processen kan jag fokusera på vad det är som har skett och sker, samt på innebörden av det (Merriam, 1994).

Ett ytterligare tecken på kvalitativ forskning är att jag använder mig själv som det främsta instrumentet och *intervjuer* för att samla in data (Merriam, 1994).

Valet att göra en fallstudie gjorde jag utifrån syftet med forskningen och utifrån mina frågeställningar. Fallstudier förankrar sig i verkliga situationer och därför resulterar metoden i en rikhaltig och holistisk redogörelse av skeendet. Min förhoppning är att resultatet väcker insikter och ger en upplysning till läsaren, som i sin tur kan utveckla framtida hypoteser som kan bidra till vidare forskning, vilket jag ser som en positiv del av denna metod. Genom förståelse kanske vi även kan förbättra praktiken (Merriam, 1994). Jag anser att min studie är en fallstudie då jag inte kan särskilja det som studeras från kontexten (Stukát, 2005).

Jag är medveten om att fallstudier både kan överdriva och förenkla faktorer i en situation. Detta kan medföra att läsaren drar felaktiga slutsatser om hur verkligheten ser ut. Det finns en risk att studien ser ut som en helhet av situationen, trots att den bara utgör en del. En annan sak som problematiseras gällande fallstudier är generaliserbarheten. Det finns forskare som anser att det inte går att generalisera utifrån en fallundersökning och ser då detta som en stor begränsning hos metoden. Andra menar att det bör utvecklas ett generaliseringsbegrepp som stämmer in med kvalitativa studiers underliggande filosofi istället för att en statistisk syn på generalisering används (Merriam, 1994).

Kvalitativ intervju

I studien används kvalitativ forskningsintervju som datasamlingsmetod. Ändamålen med intervjuerna är att få fram information om hur andra människor upplever olika situationer. Framförallt vill jag få en insikt i informanternas tankar, egna erfarenheter och känslor gällande samverkan (Dalen, 2007). Intervjuer ger goda möjligheter att registrera oväntade svar och det finns bra möjligheter till uppföljning av svaren genom följdfrågor (Esaiasson m.fl. 2007). Det finns olika sätt att utföra en intervju på. Stukát menar att ju större spelrum den intervjuade personen får, desto bättre är

förutsättningarna att något nytt och spännande material kan komma fram (2005).

Då barnets situation kan upplevas som känsligt har jag övervägt olika datasamlingsmetoder att använda mig av. Intervju ser jag inte som den mest skonsamma metoden, däremot upplever jag en risk i att använda formulär och liknande metoder, då det kan bli för opersonligt och hindra personen från att ge ärliga svar (Dalen, 2007).

Ett överordnat mål för kvalitativ forskning är att nå insikt om fenomen som rör personer och situationer i dessa personers sociala verklighet. I specialpedagogiska sammanhang skulle det t.ex. kunna vara intressant att öka förståelsen för hur en familj med funktionshindrade barn upplever sin vardag, hur elever med stört beteende upplever sin skolgång eller hur det är att leva med en dold och kroniskt sjukdom som t.ex. diabetes (Dalen, 2007, s. 11).

Jag är både intresserad av hur situationer ser ut i personernas sociala verklighet, men även hur de upplevs, vilket kan vara svårt att ta reda på genom andra datasamlingsmetoder. En stor fördel med kvalitativa intervjuer som datasamlingsmetod är öppenheten, som nämndes ovan. Denna öppenhet och även flexibiliteten som finns i intervju som metod ställer höga krav på mig som intervjuare gällande förberedelser och kompetens. Det finns en risk att komma ifrån ämnet samt att inte vara tillräckligt påläst på ämnet och på det sättet inte kunna följa upp svaren på frågorna (Kvale, 1997). Följdfrågor, mimik, tonfall och pauser kan ge upplysningar som en skriftlig metod inte skulle avslöja. Svaren i en intervju kan på så sätt bli mer utvecklande och fördjupande än genom andra metoder (Stukát, 2005). Då undersökningen är en fallstudie av situationer kring en elev kan intervjun bidra till förklaringar av händelser som annars skulle utebli.

Stukát talar om *strukturerad* och *ostrukturerad intervju*. Den strukturerade intervjun innebär att den som intervjuar har ett fastställt intervjuschema som följs. Ofta handlar det om slutna frågor där informanten kan välja mellan förutbestämda svar. Jag har valt att använda mig av en ostrukturerad intervju, vilket betyder att jag är medveten om ämnesområdet som ska täckas in i intervjun, men det finns ingen förutbestämd ordning som frågorna ska ställas på. Vad situationen bjuder in till blir avgörande för vilken ordning frågorna ställs och mitt hjälpmedel är en *intervjuguide* (2005).

I intervjuguiden (bilaga 1) ligger fokus på innehåll och form. Det är viktigt att intervjuguidens innehåll knyter an till undersökningens problemställning. Grundregeln i en intervjuguide är att inte skriva för svårförstådda frågor, språket ska vara enkelt och lättförstått, utan en akademisk jargong. Intervjuguiden är uppbyggd på temafrågor, intervjupersonen får då tillfälle att utveckla vad som är det viktigaste för honom eller henne (Esaiasson m.fl., 2007).

Samspelet mellan forskaren och de som blir intervjuade utnyttjas för att få en så fyllig information som möjligt. Om intervjun är tillräckligt lång, öppen och inträngande kan det kallas för en djupintervju (Stukát, 2005).

Jag är medveten om att jag har en förförståelse inom ämnet som kan påverka hur jag tolkar informanternas svar. Dalen menar att det viktiga är att dra in sin förförståelse på ett sådant sätt så att den bidrar till en större förståelse av informantens upplevelser (2007). Forskaren lyssnar inte passivt och tar emot vad som sägs, att lyssna är en skapande process.

Ett hinder med intervju som datasamlingsmetod är tidsåtgången. Då intervjuerna ofta tar lång tid och då det framförallt är tidskrävande att skriva ut (transkribera) dem i sin helhet kan det bidra till att det inte går att hinna med ett stort antal intervjuer. I

studien intervjuas föräldrarna under flera tillfällen för att få en djupare intervju.

Metoden är beroende av förmågan hos den som intervjuar, det krävs goda förkunskaper och även god psykologisk förmåga (Stukát, 2005). Jag skulle vilja tillägga av även den sociala förmågan spelar roll vid intervjuer.

Ett ytterligare problem som kan uppkomma vid intervjuer som är kopplade till specialpedagogik och liknande ämnesområden, där människor lever under svåra levnadsförhållanden, är risken för att ”hänga ut” en människa eller en grupp människor. Även om det inte finns en tanke med det, kan frågor misstolkas av informanten eller vara otydliga. Det finns även en risk för svårigheter när det gäller att hålla en balanserad distans till informanten. Det är speciellt viktigt med distans vid intervjuer som kommer in på svårigheter och ledsamma händelser. Ett ytterligare hinder som kan uppstå är om forskaren har valt att studera ett ämne som han eller hon själv är berörd av. Det kan bidra till att tolkningar av materialet påverkas av forskarens egna känslor (Dalen, 2007).

Det här är hinder och risker som kan uppkomma vid intervjuerna. Min medvetenhet hoppas jag har bidragit till reflektioner som till en viss del har kunnat förhindra att en del av svårigheterna har uppstått.

Genomförande

Intervjuerna ägde rum i elevens hem tillsammans med båda föräldrarna. Även eleven var närvarande vid kortare stunder, men deltog inte i samtalen. Miljön var ostörd och föräldrarna kunde känna trygghet, detta ses som viktiga faktorer för en bra intervjuplats (Stukát, 2005). De längre samtalslikande intervjuerna ägde rum vid tre tillfällen, om sammanlagt 5 timmar. Jag valde att dela upp frågorna så att jag och föräldrarna kunde följa ett mönster. Detta gjorde vi genom att samtala om elevens skoltid i tidsordning. Under det sista intervjutillfället skedde mycket påfyllnad av information från de två tidigare intervjuerna. Samtliga intervjuer spelades in, med de intervjuades tillstånd (Stukát, 2005).

Bearbetning och analys

Allting i de tre intervjuerna har transkriberats ordagrant. Detta har krävt mycket tid, men ingen betydelsefull information kan på så sätt ha förlorats (Stukát, 2005). Bearbetningen har pågått under en lång process. Det har krävts många upprepade genomgångar av intervjuutskriften. Målet har varit att hitta svar på mina frågeställningar. Frågorna har grundat sig i att ta reda på vad som har hänt i vissa situationer och att ta reda på föräldrarnas åsikter om samverkan (Esaiasson m.fl. 2007). Kategorierna som redovisas i resultatdelen bygger på de framkomna svaren utifrån studiens syfte, medan underrubrikerna står för en fördjupning av svaren. Jag har även valt att ge exempel utifrån omsorgsfullt valda intervjuцитat för att visa vad det är jag har utgått ifrån i mina tolkningar.

Etiska reflektioner

Som samhällsmedlemmar har vi ett berättigat krav på skydd mot otillbörlig insyn i våra livssituationer, detta gör att forskarens ansvar gällande etiska reflektioner är stort (Vetenskapsrådet, 2002).

Enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer ska forskaren informera de

som deltar i undersökningen om hur deras uppgift i studien ser ut, samt vilka villkor som gäller för deras medverkan. Informationen ska tydliggöra att deras medverkan är frivillig och att de har rätt att avbryta när de vill. Det är också viktigt att informera om vad studien handlar om, de ska veta allt som kan tänkas påverka deras villighet att delta (Vetenskapsrådet, 2002).

De intervjuade personerna fick på förhand veta studiens syfte och deras roll i den. Det skedde genom den första kontakten över telefon. De fick även veta att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande. Vid det första intervjutillfället fick de en mer detaljerad inblick i studien och en fråga på nytt om de ville delta i undersökningen. De fick även informationen om, att de inte behövde svara på alla frågor i intervjun.

Det krävs att forskaren får uppgiftslämnarnas samtycke. Om studien inriktar sig på barn under 15 år krävs även vårdnadshavarens samtycke. Det krävs särskild försiktighet då det gäller omyndiga personer eller personer som inte själva kan tillgodogöra sig given information (Vetenskapsrådet, 2002). ”Så långt som möjligt bör kravet på samtycke tillämpas. Där så inte är möjligt bör förmyndare eller närstående personer ges detta ansvar” (Vetenskapsrådet, 2002, s. 10).

Uppgiftslämnarna i studien är föräldrarna till en 15 årig elev med utvecklingsstörning, vilket gör samtyckesfrågan komplicerad. Fokus kommer att ligga på föräldrarnas syn på samverkan, vilket gör att eleven inte ligger i fokus. Däremot är jag medveten om att den 15 åriga eleven har rätt att göra sig införstådd om att studien sker och har rätt till att få information om studiens syfte.

Att bedriva forskning kring en person som har en utvecklingsstörning gör att det krävs en rad etiska överväganden, kanske speciellt gällande frågan om samtycke, då den är svårhanterlig beträffande en person med denna funktionsnedsättning. Eleven har fått informationen, dock är det oklart om eleven kunnat tillgodogöra sig den. Kravet har så långt som möjligt tillämpats. Vårdnadshavarna har fått stå för ansvaret kring samtycke och har fått avgöra att studien får genomföras. Uppgiftslämnarnas, det vill säga föräldrarnas, samtycke har lämnats till forskaren.

Då jag som forskare inte har kunskap om personen verkligen har förstått informationen och inser vilken del han utgör i studien, vill jag poängtera ytterligare en gång att det är föräldrarnas syn jag är ute efter och att jag kommer att förvara allt material på ett betryggande sätt och redovisa min studie utan att eleven kan identifieras.

Jag är i studien medveten om nyttjandekravet, som innebär att alla uppgifter som är insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Inga uppgifter kommer att användas av någon annan, eller i något annat ändamål än i denna forskning. Konfidentialitetskravet är en ytterligare annan princip som bör uppmärksammas, då personerna ska ges största möjliga konfidentialitet och alla personuppgifter ska förvaras så att obehöriga inte kan ta del av dem (Vetenskapsrådet, 2002). I intervjuundersökningar är dessa krav mycket viktiga då informant och forskare möts personligen. Forskaren har ett ansvar att få informanten att känna sig säker på att inga uppgifter som lämnas kan spåras. Ett dilemma som kan uppstå är att forskarens resultat bör framstå som trovärdiga, samtidigt som informantens anonymitet måste tas hänsyn till (Dalen, 2007). I studien finns det ingen anledning att nämna något som kan kopplas till den aktuella platsen, familjen eller skolan. Det finns heller inte något som talar för att redovisa mer än vad forskaren anser går att generalisera och känna igen i flera fallstudier. Inget material som har kommit fram vid intervjuerna kommer vara tillgänglig för någon annan än forskaren. ”Uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamål, får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra ickevetenskapliga syften” (Vetenskapsrådet,

2002, s. 14).

Det kunskapstillskott som förväntas uppnås kan bidra till lärares ökade förståelse för föräldrars syn på samverkan samt hur den kan utvecklas. Det här kan även bidra till en ökad förståelse och ökade utvecklingsmöjligheter för barn och elever, då kontakten och informationsflödet sker på ett förbättrat sätt. Kunskapen kan utveckla skolverksamheter och bidra till ökad förståelse för personer i behov av särskilt stöd situation. Jag anser att studiens nytta överväger den risk som kan bli följden av att uppmärksamhet riktas mot den aktuella familjen.

Extra hänsyn bör tas när det handlar om svaga och utsatta grupper genom att försvåra för utomstående att identifiera, den enskilda individen. Om det finns en risk för att individer oavsiktligt kan identifieras bör det betraktas vid vägningen av värdet av det förväntade kunskapstillskottet (Dalen, 2007).

Sammanfattningsvis finns det ett dilemma med att fallstudien utförs på en individ i en grupp som kan anses svag. Det ska bedömas om nyttan med forskningen överväger de risker deltagarna utsätts för. Den risk som finns är att informanterna oavsiktligt identifieras, ett stort krav på avidentifieringen har ställts på mig som forskare. Detta är något som jag under hela processen har arbetat grundligt med.

Studiens tillförlitlighet

Medvetenheten om att det kan förekomma en viss reliabilitetsbrist i undersökningen finns. Att använda sig av fallstudie som metod i en forskning kan även kallas för att göra en tolkande forskning. Dock anses även denna typ behövas inom pedagogisk forskning, bland annat för att skapa en förståelse genom en dokumentation om konkreta delar av praktiken. Den behövs även för att göra det bekanta främmande och intressant igen, det vill säga, vardagslivet kan bli en sådan självklarhet för lärarna att mycket har blivit osynligt. Det är också viktigt att kunna se en helhet och på så sätt skapa en förståelse av olika sociala miljöer. Genom att påvisa sambandet mellan en situation och den omgivande fysiska miljön, eller snarare i denna studie, fokusera på all den samverkan som finns runt eleven, går det att få en klarhet i vad det är som händer i olika situationer (Merriam, 1994).

Förståelse och kunskap om hur det går att utveckla samverkan mellan föräldrar och skola är syftet med studien, vilket innebär att det kan bli svårare att kunna lita på undersökningsresultatet än om syftet hade varit att upptäcka skrivna dokument eller pröva en hypotes.

Gällande reliabiliteten finns det en brist, då det handlar om i vilken utsträckning ens resultat kan upprepas. I studien finns en utförlig beskrivning av hur undersökningarna har gått till. Dock går det aldrig att komma ifrån att människans beteende inte är statistiskt utan föränderligt.

Reliabiliteten grundar sig på att det bara finns en verklighet som förmedlar samma resultat hur många gånger vi än upprepar studien i denna verklighet. Det här kan bli ett problem i kvalitativ forskning. Denna studie strävar inte efter att beskriva ett beteende, utan snarare efter att få en förklaring utifrån personernas uppfattning om verkligheten (Merriam, 1994).

Validiteten i undersökningen är förhållandevis hög, i den meningen att jag anser att intervjuer är den mest passande datasamlingsmetoden för undersökningen. Frågorna är gjorda utifrån syftet med studien, vilket innebär att de inte har fokuserat på fel saker enligt min uppfattning. Men då frågorna även täcker en helhetsbild av elevens situation i stort kan detta tolkas som en lägre validitet, då studiens syfte inte

tydligt påvisas. Jag anser att all information behövs för att läsaren ska få en uppfattning om situationen som eleven befinner sig i. Dock gjordes ett övervägande kring hur mycket information som behövdes i studien och elevens "bakgrund" ses som en viktig del för att uppnå en helhetsförståelse. Stukát nämner att ett exempel som kan minska validiteten i undersökningen är om mätinstrumentet täcker mer än det man syftar till (Stukát, 2005).

Intervjuerna garanterar inte sanna svar, det kan vara omedvetet eller medvetet från informantens sida. Som forskare har jag prioriterat att skapa en förtroendefull situation genom att förklara studiens syfte och påvisa vikten om att inga personuppgifter kommer att lämnas vidare. Dock finns det en medvetenhet om möjliga felkällor (Stukát, 2005).

Då studien är inriktad på samverkan kring endast en elev, är det även aktuellt att diskutera generaliserbarheten i undersökningen. Det finns en brist i studien gällande generaliserbarheten kring genomförandet. Det har kommit att krävas många överväganden av de data jag har samlat in. Genom att fokusera på sådant som är generellt och utgå från vad tidigare forskare har kommit fram till gällande samverkan, anser jag att studien till en viss del är generaliserbar (Stukát, 2005).

Resultaten i en fallstudie är sällan lika generaliserbara som resultat som går att skilja det som studeras från kontexten. Att det är just en fallstudie gör dock att det går att få fram en djupare kunskap och förståelse och en flerdimensionell bild, vilket jag prioriterar i denna studie (Stukát, 2005).

Merriam menar att det är viktigt att ge en detaljerad beskrivning av den kontext som undersökningen genomfördes i, för att få ett förbättrat resultat gällande generalisering (1994). Stukát håller med om att en större relaterbarhet, kopplingar till andra situationer, kan skapas genom att ge så omfattande upplysningar kring fallet som möjligt och tillägger att det kan resultera i att lärare kan göra jämförelse med sina egna skolor (2005). I resultatdelen finns det en beskrivning av eleven samt hur elevens skolgång har sett ut. På så sätt skapas en större förståelse av kontexten.

Det finns en uppdelning av målet med generaliseringen, som bland annat Kvale beskriver. Det första målet handlar om att studera det som är. Genom att studera olika händelser, eller få de berättade för sig, försöker man fastställa det typiska, allmänna eller vanliga i händelsen (1997). Detta mål kommer jag att sikta på genom att beskriva i resultatet hur samverkan sker, på vilka sätt det används och vad som kan utvecklas. Då jag analyserar kommer jag att fastställa sådant som är typiskt, bland annat genom att hänvisa till tidigare forskning och sedan fokusera på det som är allmänt och vanligt.

I studien har det viktigaste varit att få en föräldrasyn på samverkan, då en del av syftet har varit att se om samverkan mellan skola och hem kan utvecklas utifrån en förälders syn. Detta betyder att den undersökningsgrupp jag har använt mig av är en liknande som jag har eftersträvat. Dock kunde gruppen varit större i den meningen att fler av de aktuella samverkansparterna kunde ha intervjuats.

Resultatredovisning

I följande avsnitt presenteras det resultat som har framkommit i studien. Resultatet grundar sig på tre längre samtalsliknande intervjuer, om sammanlagt 5 timmar, med föräldrarna till en elev med utvecklingsstörning. Citat från intervjun presenteras så ordagrant som möjligt. Jag har valt att använda fingerade namn för att det ska gå lättare att följa med i texten. Jag kallar elevens föräldrar för Eva och Thomas. Eleven har jag valt att kalla för Andreas. Fokus i intervjuerna ligger på den tid som Andreas har gått i grundskolan.

Resultatredovisningen är uppdelad i fem huvudrubriker med tillhörande underrubriker. Detta för att belysa olika sidor av samverkan. Den första huvudrubriken är Bakgrundsbild, för att läsaren ska få en så bra uppfattning om sammanhanget som möjligt. Därefter följer fyra huvudrubriker som belyser olika delar av samverkan, Samverkan mellan hem och skola, Samverkan inom skolan, Samverkan med andra verksamheter och Hinder och möjligheter med samverkan mellan hem och skola.

Bakgrundsbild

Eva och Thomas son Andreas är i slutet av sin skolgång i grundskolan. Eva beskriver att Andreas har en utvecklingsstörning som ligger på A-nivå, vilket motsvarar en grav utvecklingsstörning och innebär den vanligaste typen av utvecklingsstörning i Sverige. Funktionsnedsättningen upptäcktes tidigt, redan vid ett års ålder. Lillhjärnan är förminskad och slutade växa vid 6 månaders ålder.

Andreas är mycket social, men han har problem med den intellektuella utvecklingen. Han drar sig till andra människor och följer gärna med dem, vilket kan resultera i fara för honom. Det här betyder att det krävs att någon är med honom hela tiden som stöd. I intervjun kommer Eva in på att hon ofta får frågan om det finns vänner som har försvunnit på grund av Andreas svårigheter. Hon säger att det inte är så, snarare tvärtom.

Jag tror inte att några försvinner på grund av Andreas. Det kan vara tvärtom. Många blir nyfikna, att det är han som kontaktar alla nuförtiden. (skrattar). (Eva)

Eva hänvisar till Gunnar Kylén som var verksam inom riksförbundet FUB (För barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning). Kylén har en begåvningssteori som stämmer bra överens med vad funktionsnedsättningen innebär för Andreas.

Kortfattat innebär det att han lever i nuet, ett strax eller sen förstår han inte. Något som underlättar för honom är rutiner och struktur på dagarna. Han har svårigheter att prata om saker som han själv inte har erfarenheter av här och nu.

Det är som Andreas, han kan ju inte tala om vad han har gjort. Det gör han ju inte. (Eva)

Kommunikation är ett problem i den meningen att han har svårigheter i att förstå och använda det talade språket. Mycket kommunikation sker genom kroppsspråk, dock använder sig Andreas även en del av det talade språket och förstår ännu bättre med tecken som stöd. Vissa ord kan stå för en hel situation. Han har även svårigheter med motoriken, framförallt finmotoriken.

Han har ett ”känna-igen-minne”. Men det är svårt att återkalla det upplevda vid ett senare tillfälle. Att hitta till olika ställen kan vara ett problem för honom. Även trafiken uppmärksammas av föräldrarna som ett stort problem. Det handlar mest om rummet där han är just då, men det finns undantag.

Det är ju som Andreas nu... Ehh. Är dom på högstadiet går han ju själv till det stora biblioteket. Då har dom tagit dom på biblioteket som ställer upp också, en står och väntar på Andreas där. Dom rings emellan. (Eva)

För föräldrarna innebär funktionsnedsättningen att Andreas aldrig klarar sig ensam. Han är i behov av stöd och hjälp i det mesta, exempelvis toalettbesök. Andreas har även problem med sömnen, vilket har medfört till att familjen inte har en regelbunden och jämn nattsömn. I hemmet finns det just nu ingen avlastning, vilket innebär ständig stöttning från föräldrarna.

Det är ju som jag och Thomas säger. Vi kan ju aldrig gå ut tillsammans och gå och promenera som vi ser andra göra nu, lämna sina barn hemma. Vi kan aldrig lämna honom själv. Vi måste antingen ha med oss honom eller så dela på oss. (Eva)

Ett annat dilemma som kommer upp vid frågan om vad funktionsnedsättningen innebär för dem som föräldrar, är bristen på fritidsaktiviteter för barn med utvecklingsstörning. De anser att det finns en begränsning för Andreas att komma ut bland andra barn.

Så han får ju gärna vara hemma men det är ju man känner att han behöver komma ut. Alltså... Aa, som andra ungdomar. (Eva)

I skolan har Andreas alltid stöd från en i personalen och det har varit olika personer under skoltiden. Här gäller framförallt samma stöd som i hemmet, men det krävs även hjälp med den pedagogiska delen givetvis.

En personal måste ju finnas... hela tiden och sen så behöver han ju stöd, om säger så... att gå på toaletten och de har han alltid behövt. Även ute i trafiken... när han går till och från någonting. Det är ju inte alla... allting finns på skolan. (Eva)

I klassrumsmiljön behöver Andreas stöd för att klara av att uppnå sina mål i kursplanerna för träningskolan. För övrigt krävs hjälp med finmotoriken, samt att det finns någon där som pushar honom, för att undvika att han sitter och dagdrömmer vilket det annars finns en risk för.

Han är integrerad i en vanlig grundskoleklass, men går även i en särskolegrupp, där alla de barn som läser efter särskolans och träningskolans kursplaner går. Thomas menar att det blir större och större skillnad mellan barnen ju äldre de blir och att det är bättre för Andreas att gå i särskolan om han ändå inte får ut någonting av att gå i den vanliga grundskoleklassen. Eva tror att Andreas känner mer tillhörighet till särskolegruppen, än vad han känner till den vanliga grundskoleklassen.

Han känner nog att han tillhör mer den här lilla gruppen som dom... jaa.. Absolut, det är ju där han har tryggheten. (Eva)

Samverkan mellan hem och skola

Det sker olika former av samverkan mellan föräldrarna och skolan. Kontakten dem emellan har sett olika ut under skoltiden. Både formen på kontakten och om det är en planerad eller spontan kontakt har varierat beroende på situationen. Det har även visat sig att det finns olika alternativ till kontaktmöjligheter, som föräldrarna tycker mer eller mindre bra om. Personliga möten, både planerade och spontana, samt telefonkontakt är det som är mest uppskattat hos föräldrarna.

Planerad kontakt

Den planerade kontakten som finns mellan hem och skola är i form av utvecklingssamtal och föräldramöten, vilket ser likadant ut för alla barn. Under föräldramötena ges allmän information som berör föräldrarna till alla barn, medan utvecklingssamtalens innehåll inriktar sig mer på Andreas.

Under utvecklingssamtalen sker oftast en allmän genomgång av Andreas IUP (individuella utvecklingsplan). Föräldrarna saknar en återkoppling och utvärdering på Andreas utveckling under den tid som har gått sedan de tidigare samtalen. De tycker att kommunikationen skulle bli mer välfungerande om skolan och de som föräldrar har en gemensam utgångspunkt.

Ibland tycker jag att det skrivs så jädra snyggt och ibland känns det som om dom bara har en mall. (Eva visar mig ett exempel på en IUP). Den kändes mer som att man har en mall att gå efter... (Eva)

Om det krävs fler planerade möten utöver ett utvecklingssamtal per termin tar lärare och föräldrar kontakt med varandra för att boka ett passande tillfälle. Det har aldrig setts som ett problem. Det ses snarare som en självklarhet, då det ofta dyker upp saker som behöver diskuteras under terminens gång. Denna öppenhet ser föräldrarna som mycket viktig, då det krävs ett ömsesidigt förtroende för att skolsituationen ska kunna upplevas så bra som möjligt.

Spontan kontakt

Det som föräldrarna ser som speciellt gällande samverkan mellan dem och skolan, kopplat till att deras son har en utvecklingsstörning, är den spontana och snabba kontakt som behövs då det uppstår problem, eller krävs information kring någonting.

Föräldrarna tar upp att de tror att det kan behövas ett mer öppet klimat när det gäller kontakten kring barn med funktionsnedsättningar, då detta kan innebära andra behov av kontakt än annars.

Den spontana kontakten mellan skola och hem sker under olika former. Oftast sker den genom telefonsamtal eller spontana möten på skolan. Det kan då handla om saker som behöver lösas eller samtalas om direkt.

Ja, antingen ringer jag om det är något alltså det behöver inte vara möten utan kan bara vara några smågrejer eller såhär liksom... (Eva)

Under intervjun uppmärksammas att den personliga kontakten eller snarare den spontana kontakten är mycket viktig, då det kan handla om saker som behöver besvaras eller informeras om omedelbart.

Kontaktalternativ

Kontakten sker inte via någon speciell lärare, som en kontaktlärare eller liknande. Föräldrarna kan kontakta vem som helst av de lärare som arbetar tillsammans med Andreas, ingen har huvudansvaret.

En del information får de via en lärplattform på internet. Föräldrarna upplever inte att denna används på något speciellt sätt för just dem. Den är till för alla elever och föräldrar och där lämnas allmän information. Ingen uttalad samverkan sker via internet, vare sig genom e-post eller lärplattform.

På den aktuella skolan använder de sig även av en kontaktbok, något som alla barn har, men den används på varierande sätt. I grundskoleklasserna skriver barnen själva i boken, det handlar mest om information till föräldrarna som de i sin tur ska skriva under att de har läst.

För Andreas del är det lärarna som skriver i kontaktboken. Sedan tar Andreas med den hem efter skoldagen och föräldrarna kan läsa vad som har skrivits och skriva meddelanden till lärarna. Det innebär även frågor och synpunkter, inte bara information. Denna kontaktbok kan ses som ett alternativ till de andra kontaktformerna.

De har ju en sån där bok. Dom skriver inte så mycket... De behöver ju inte... Alltså det räcker med, varit en bra dag liksom.
Ett tag tycker jag bara det var elände, dom bara skrev elände. (Eva)

Kontaktboken visar sig inte vara något lärarna och föräldrarna har pratat särskilt mycket om, det finns inget uttalat syfte med den. Den bara finns där. Eva önskar en annan samverkan med lärarna när det gäller just den kontaktformen. Hon påpekar att det inte behövs stora mängder skrivet från lärarna, dock vill hon gärna veta hur dagen har varit, då Andreas inte kan berätta det själv. Hon menar också att det ofta är negativa saker som skrivs ner, vilket kan vara jobbigt att läsa hela tiden. Mycket av det ”elände”, som hon beskriver det, vet föräldrarna redan om. Kortfattade meddelanden och både positiva och negativa saker som har hänt under dagen är något hon skulle föredra.

Brist på samverkan

Under intervjun kommer vi även in på hur de ser på samverkan i stort på den aktuella skolan och Eva menar att det finns en brist på samverkan mellan hem och skola för vissa barn. Även om de själva tycker att samverkan fungerar relativt bra med skolan är det ingenting hon ser mellan skolan och alla föräldrar.

Det är många barn som inte... eller vars föräldrar inte har kontakt med läraren. (Eva)

En anledning till att det fungerar så bra för deras del tror föräldrarna är för att de ser både sig själva och skolan som öppna mot varandra.

Men ibland vid personalbyten tycker de att det har varit svårt att få förtroende för ny personal. Det har varit svårt att skapa det förtroendet igen som har funnits för tidigare lärare, som av olika anledningar slutat. Eva nämner att personkemin behöver stämma för att göra det möjligt.

Precis, så kanske man inte känner sån kemi för den... så ibland. Man har lite svårt för en del. (Eva)

Thomas och Eva tar upp ett exempel på en situation då det har krävts kontakt mellan lärarna och dem som föräldrar för att ordna det så smidigt som möjligt för Andreas. I vissa situationer anser de att de behöver lägga ner så mycket energi på planerandet för att Andreas ska klara av att delta, på exempelvis en del utflykter. Då krävs det av föräldrarna att de prioriterar och ibland innebär det att Andreas inte kan vara med.

Det var ju som, dom skulle åka på klassresa. Men antingen... Dom skulle åka framåt... Efter lunch härifrån tror jag eller någonting... skulle dom åka från ska jag säga från ett och vara hemma tolv eller någonting på kvällen. Och då var vi lite inne på om vi skulle hämta honom eller vi kommer upp med honom så han får gå på föreställningen... Vi struntade i hela allt, det blev för struligt. Ja, vi orkade inte. (Eva & Thomas)

Det fanns ingen tydlig kommunikation mellan hem och skola i denna situation vilket resulterade i att föräldrarna upplevde klassresan som krånglig. Ibland upplever de att skolans aktiviteter blir för ”struliga”, för att det ska vara värt att genomföra dem.

Båda föräldrarna är överens om att det är mycket viktigt för Andreas att samverkan mellan hem och skola fungerar. De belyser ett exempel då två i personalen skulle sluta, utan att föräldrarna informerades om det. Thomas och Eva anser att Andreas hade behövt förberedas inför det här bytet av personal och att det har gjort honom orolig.

Där står två ny personal... efter sommaren... så om man säger att det gick nog halva terminen innan han kanske... hittade formen igen. (Eva)

Möjlighet till påverkan av skolarbetet i skola och hem

Eva och Thomas tycker inte att de kan påverka så mycket av Andreas skolarbete, men de tycker heller inte att de behöver vara oroliga för att det ställs för höga eller låga krav på Andreas.

Jag tror inte de kan ha för höga krav på Andreas, för då demonstrerar han ju liksom eller om dom har för höga så går det inte att jobba med honom. Inte heller för låga krav, så, att ta av jackan, på med jackan bla, bla. Andreas blir ju vansinnig. (Eva)

Hemma tränar de på vardagssituationer, men de vill inte påstå att de sitter och arbetar med honom på liknande sätt som i skolan. Skola och hem talar inte mycket om hur de ska arbeta med Andreas utveckling sinsemellan. Oftast är någon i skolpersonalen med föräldrarna på habiliteringsmötena, där de kommer fram till vad som är bäst för Andreas. Föräldrarna tror att de arbetar med mycket i vardagen utan att tänka på det. Det här är deras vardag, de är så inne i det och reflekterar inte mycket över det.

Samverkan inom skolan

Föräldrarna är även inblandade i den samverkan som finns inom skolan, men i mindre utsträckning. Övergångarna mellan förskola och förskoleklass, samt övergången mellan årskurs 6 och högstadiet, har fungerat bra enligt föräldrarna. Även samverkan mellan skolan och andra verksamheter på skolan, som exempelvis

biblioteket, fungerar bra, dock är föräldrarna inte lika mycket inblandande i dessa kontakter.

Samverkan vid övergångar

Under skolövergångarna, det vill säga övergången från förskola till förskoleklass samt övergången från årskurs 6 till högstadiet, har samverkan fungerat mycket bra, enligt föräldrarna. Skolorna har samarbetat och tagit egna initiativ som sedan har diskuterats med hemmet, något föräldrarna har uppskattat. Föräldrarnas roll har blivit att bekräfta och ta emot information om vad som sker.

Skolan har skött det jätte, jättebra. Inskolning började dom med jättelångt innan. Faktiskt. Även personalen som skulle jobba med Andreas kom till dagis då och ja... (Eva)

Däremot har det visat sig att det ansvar som skolan ibland har tagit på sig kan ha resulterat i förgivettaganden. Thomas och Eva tar upp ett exempel där skolan har börjat gå med Andreas till ett gymnasium i närheten av skolan, där de träffar andra elever, som en inskolning. Det är ingenting föräldrarna har varit medvetna om innan lärarna berättar det på ett utvecklingssamtal en dag. De tycker att det är ett felaktigt initiativ, då lärarna inte har frågat föräldrarna om vilket gymnasium Andreas ska gå på.

Vem har sagt att han ska gå på (--namnet på skolan--)gymnasium sa jag. (Eva)

Samverkan med verksamheter på skolan

Samverkan med andra verksamheter på skolan fungerar också bra, något som lärarna helt och hållet ansvarar för på den aktuella skolan. Det kan handla om samverkan med biblioteket som tidigare har belysts. Skolan samverkar med biblioteket för att Andreas ska kunna öva på att klara sig själv, genom att gå ensam dit. Föräldrarna är endast delaktiga genom att få information om vad som sker och genom chansen till att lämna synpunkter på vad de tycker om det.

Andreas har gått på fritids från årskurs ett till årskurs sex. Skolan samverkar givetvis med fritids, men det är olika i personalen som arbetar med Andreas. Den mesta samverkan verkar ske genom den kontakt som finns mellan lärarna och fritidspersonalen, då han lämnas där efter själva skoldagen. Eva berättar att hon tycker det är synd att så stora barn ska behöva gå på fritids, där de flesta andra barn slutar när de går i tvåan eller trean.

Det var lite synd att... Alltså det är ju jättesmå barn och han var ju stora herren när han gick i sexan liksom. Att han inte fick aa... Gått över till det riktiga fritids då (fritidsgården, min anmärkning). Många har ju inte varit på fritids sedan dom gick i tvåan. (Eva)

Hinder och möjligheter med samverkan mellan hem och skola

Under intervjun kommer vi in på både hinder och möjligheter med samverkan mellan hem och skola. Något som föräldrarna ser som ett hinder som har uppstått i samband med samverkan, men som även har betytt möjligheter, är när skolan har bytt personal. Som jag tidigare har nämnt i resultatredovisningen har föräldrarna ibland haft svårt att skapa ett förtroende för ny personal. Att föräldrarna inte har förtroende för personalen kan medföra ett hinder i samverkan mellan hem och skola. Dock har det visat sig att personalbyten har gett en positiv effekt på Andreas utveckling.

Alltså jag säger, varje gång han har fått nytt personal och han har gått.. aa, nytt steg. Så växer han, han utvecklas med. Så det, alltså man ser ju nu när man har facit i hand lite och tittar långt tillbaka så märker man ju att det är jättebra. Alltså han utvecklas när det händer något sånt. Sen säger dom ju att det är ju bra när varje person följer men kanske bara ska följas ett år och sen blir det lite nytänk. (Eva)

Ett hinder i samverkan behöver inte alltid vara övervägande negativt. Vissa saker, som att det kommer ny personal, kan ge mer positiva effekter än den negativa effekten av att samverkan blir lidande. För samverkan har blivit lidande under dessa perioder, det förstår jag på föräldrarna. Dock har de fått arbeta sig igenom det och med facit i hand ser de på det som något positivt.

Hinder i samverkan

Något annat som har bidragit till att samverkan mellan hem och skola blir lidande är när personalen har haft problem med kommunikationen sinsemellan.

En konflikt i lärarlaget var så stor att den märktes tydligt av föräldrarna. Det blev extra tydligt då en av föräldrarna ringde till en av lärarna. Föräldern misstänkte att läraren inte informerade de andra lärarna om den information som hade lämnats. Föräldrarna blev tvungna att informera alla lärare för att informationen skulle nå fram, något som givetvis försvårade samverkan. Konflikten i lärarlaget fick alltså gå så långt att barn och föräldrar blev lidande.

Brist på kommunikation har blivit ett synligt hinder under fler tillfällen, kommunikationen mellan föräldrarna och skolan måste fungera för att få en bra välfungerande samverkan.

Det första exemplet på hinder i samverkan då kommunikationen brister är vid saknaden av information. Då Andreas är integrerad i en grundskoleklass sker skolfotografering och liknande tillsammans med de andra i klassen. Andra barn och elevers föräldrar får ingen information om liknande händelser vilket ibland bidrar till att Andreas föräldrar inte heller blir informerade.

Skolfotograferingen... Fick man ju veta nån dag efter. Men han var jättefin då. Javisst, fick man hem korten... Då blir man lite ledsen. (Eva)

Eva och Thomas förtydligar sedan att Andreas självklart var fin på korten, men att de hade önskat att även han kunde få känna sig lite extra fin just den dagen. Han har själv inte möjlighet att förmedla sådan information till hemmet. När jag under intervjun frågar vad de tror att det kan beror på att informationen inte kom fram, berättar de att de tror att lärarna inte tänkte på det. Eva berättar även att hon pratade

med lärarna efteråt, vilket jag anser tyder på att det var en brist på kommunikation vid tillfället.

Ett andra exempel på brist på kommunikation är att mycket negativa åsikter från läraren kommer fram vid den kontakt som förekommer. Som tidigare nämnts beskriver föräldrarna en kontaktbok som inte använts så flitigt. Men under den perioden då den verkligen användes skrevs i regel bara negativt om Andreas. Ofta handlade det om vilket humör han hade varit på under dagen och hur mycket mat han hade ätit. Föräldrarna påpekar att de gärna även hade velat få vetskap om positiva saker som hade hänt under dagen, för allt kunde väl inte ”vara elände”. När bara det negativa framkom kunde det bidra till att viss kontakt undveks. Jag har tolkat det som att det inte skedde någon kommunikation kring det här problemet, vilket bidrog till ett hinder i samverkan under denna period.

Ett tredje exempel på brist i kommunikation, som jag tidigare beskrivit, är vid ett tillfälle som föräldrarna tar upp som ett exempel på förgivettagande. Det handlar om att lärarna har tagit förgivet vilket gymnasium som Andreas ska börja på, vilket har medfört en inskolning som föräldrarna har varit omedvetna om.

Möjligheter för samverkan

När vi talar om tillfällena då samverkan har fungerat bra börjar föräldrarna berätta om en specifik specialpedagog. Vi började diskutera vad det var som gjorde denna pedagog så bra och varför det fungerade bra mellan just dem.

Hon var mycket så där med lösningar du vet. Hon var jätteduktig. Jaa..
Men man ser ju när dom verkligen brinner för något. (Eva)

Föräldrarna berättar att de tycker att det märks när lärarna är mycket engagerade i det de arbetar med och tror att det kan vara en bidragande del till att samverkan fungerar bättre då. Vidare är det viktigt att ingenting blir för krångligt, när det blir för krångligt (som exemplet ovan nämnt då Andreas skulle åka på klassresa) är det inte alltid föräldrarna orkar med det. Mycket kommunikation och planerande krävs i många fall när det gäller barn med funktionsnedsättningar och jag tolkar det som att föräldrarna tycker att det kan bli för jobbigt i perioder.

Samverkan med andra verksamheter

Föräldrarna berättar i intervjun att de även har kontakt med andra verksamheter för att Andreas ska få stöd och hjälp. Vilka verksamheter det handlar om har sett olika ut under skoltiden.

Samverkan med logoped och sjukgymnast

Andreas har under en tid i början av sin skolgång gått hos en logoped, där han tränade munmotoriken. Logopeden och föräldrarna samverkade, Andreas och logopeden träffades i skolans lokaler. Detta underlättade för föräldrarna på det sätt att de inte behövde köra honom någon annanstans. Under samma tid var sjukgymnasten inblandad och de mötena skedde på liknande sätt som mötena med logopeden. De fanns under olika tillfällen på skolan men det skedde ingen samverkan mellan skolan och de andra verksamheterna. Det var endast lokalerna som utnyttjades av de båda verksamheterna.

Samverkan med barnhabilitering

Barnhabiliteringen är den verksamhet utanför skolan som vi pratar om mest under intervjun. Även andra verksamheter bjuds in dit. På habiliteringen sker möten mellan föräldrarna, specialpedagog/-lärare, psykolog, logoped, sjukgymnast och kurator. På mötena sker en utvärdering av tiden som har gått sedan de träffades senast. De går sedan igenom hur de ska arbeta vidare. Jag har tolkat det som att det varierar vilka som är med på mötena och det är föräldrarna själva som bjuder in lärarna om de vill. Det har även varierat hur ofta mötena sker, de sker alltid regelbundet.

Föräldrarna menar att de kan kontakta habiliteringen när som helst och de är mycket nöjda med dem.

Dom hjälper oss jättemycket. Dom är kanon tycker jag. (Thomas)

Föräldrarna berättar att den stora skillnaden mellan samverkan med habiliteringen och skolan är att det krävs ett större ansvar från deras sida när det gäller samverkan med skolan. Från habiliteringen får de information med hjälp av nyhetsbrev, vilket innebär att det finns en kontakt även om inte mötena sker ofta. De är habiliteringen som tar kontakt då det är dags för ett möte. De gånger föräldrarna tar kontakt är om de har några frågor eller bara vill prata om något som har med Andreas att göra och de menar att denna kontakt fungerar bra.

Alltså, dom är ju specialister, habiliteringen. Det är dom ju. (Eva)

Från och med i år finns det lärarutbildad personal på särskolan, det upplever föräldrarna positivt.

Nu är det ju i och för sig specialister i skolan med, nu i år, nu har dom ju utbildning. Innan kan det ju ha varit. Eeh.. vem som helst. (Thomas)

Det har ju varit en grej att... Omorganisation för att dom kräver att dom har utbildning. (Eva)

Diskussionen om specialister kom föräldrarna in på när frågan om vad det kan bero på att de upplever att samverkan fungerar bättre med habiliteringen, än med skolan kom upp. Föräldrarna berättar att habiliteringen är väldigt duktiga på Andreas funktionsnedsättning och att de känner ett bra stöd därifrån. Det finns även en kontaktperson där, som de känner att de kan kontakta när som helst. De är positiva till samverkan med skolan också, men anser att det finns mer kunskap om funktionsnedsättning på habiliteringen, vilket bidrar till en trygghet.

Samverkan med fritidsgård

Från och med årskurs 7 går Andreas på en fritidsgård en stund varje dag efter skolan. Skolpersonal följer Andreas till fritidsgården och möter upp någon i personalen där.

Fritidsgården har fått LSS-timmar, det vill säga ett särskilt stöd och service för människor som behöver. Kontakten mellan hemmet och fritidsgården sker inte med någon speciell person. Det är inte heller någon specifik person som ger Andreas det stöd han behöver, alla hjälps åt.

Där är det alla liksom. Fast ibland så har la liksom att aa, nu kanske du riktar dig lite mer på Andreas. Så det är ju inget kontinuerligt liksom. Som att en och samma utan det... det är lite fritids! (Eva)

Jag tolkar det som att föräldrarna tycker att kontakten fungerar bra med fritidsgården. De verkar acceptera att det är ett friare tänk där än vad det är på skolan. De anser att det är bra att Andreas får fritid, den stunden får han göra vilka aktiviteter han vill.

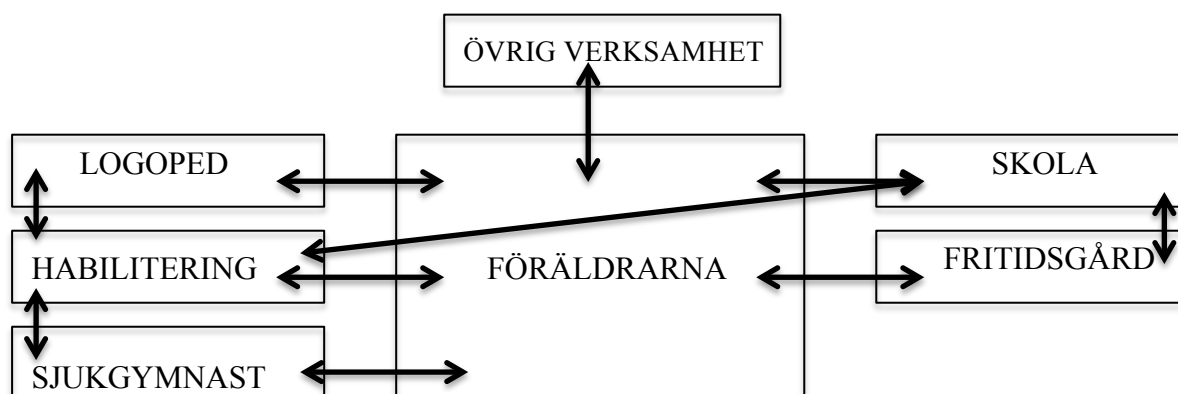
Övriga kontakter

När vi börjar prata om andra verksamheter som föräldrarna samverkar med kommer vi in på att det är mycket annat, runtomkring, som ska ordnas som oftast inte uppmärksammas.

Det är mycket runt omkring man inte tänker på. Det vi åkte mycket var den här lilla gruppen när han var mindre då. Det var la en gång i månaden. Men sen var det ju mycket när han skulle ha glasögon och sådana... alltså.. Man tyckte inte man gjorde någonting annat.. Alla besök och sen kanske det var fyra olika besök till varje ställe. (Eva)

Att Andreas behövde skaffa glasögon var enligt föräldrarna bara ett exempel på något de behövde åka till ett flertal gånger för att införskaffa de hjälpmedel han behövde. I den "lilla gruppen" ingår familjer till barn som har liknande funktionsnedsättningar som Andreas. Där byter de erfarenheter, får information och utvecklas med hjälp av varandra.

I nedanstående figur har jag försökt åskådliggöra de olika kontakter (samverkansparter) som föräldrarna har berättat om.



Figur 1: Föräldrarnas samverkan med skola och andra verksamheter.

Diskussion

I diskussionen utvärderar jag och diskuterar metoderna med fokus på brister och felkällor för just denna studie. Därefter diskuterar jag det resultat som studien har visat genom en tydlig koppling till frågeställningarna. Jag analyserar resultatet med hjälp av de teoretiska ramarna och den tidigare forskningen. I slutet finns det en reflektion kring hur vidare forskning i ämnet kan se ut.

Metoddiskussion

Jag är medveten om att studien kan innehålla brister och felkällor. Svaren som informanterna har presenterat kan ha färgats av mitt sätt att ställa frågorna, då många av frågorna framkom under tiden i de samtalsliknande intervjuerna. Jag som forskare har inte lyssnat passivt och tagit emot allting som sägs, att lyssna aktivt har varit att skapa en process (Dalen, 2007). Dock har jag i analysprocessen försökt att tolka det som sägs på ett djupare plan. Det har jag gjort för att min förförståelse inte ska dras in på ett felaktigt sätt, genom att ta förhastade slutsatser. Det var varit viktigt att lyssna på intervjuerna och framförallt gå igenom transkriberingarna flertalet gånger.

En ytterligare brist i studien är att endast föräldraperspektivet belyses. Även om det var studiens syfte att ha ett föräldraperspektiv, hade erfarenheter från läraryrket kunna bidra till en djupare analys av samverkan. Dock har tidsåtgången vid intervjuerna begränsat mig (Stukát, 2005). Då intervjuerna har tagit mycket tid att transkribera och analysera kunde studien inte bli mer omfattande med den tidsbegränsning som fanns för denna uppsats.

Trots dessa brister anser jag att kvalitativ intervju var den datasamlingsmetod som passade bäst till studiens syfte. Jag anser att jag nådde fram till informanterna och fick en uppfattning om hur de upplever samverkan. Efter att ha gjort intervjuerna har jag fått uppfattningen att det hade varit svårt att nå fram till informanternas tankar, erfarenheter och känslor med någon annan metod (Dalen, 2007).

Resultatdiskussion

Studiens syfte var att studera samverkan mellan skola, föräldrar och andra samverkansparter för en elev med utvecklingsstörning i grundskolan. Det här ville jag göra utifrån ett föräldraperspektiv och på så sätt skaffa en uppfattning om på vilket sätt samverkan sker, vilka faktorer som spelar roll, vilka hinder det finns för samverkan och framför allt hur samverkan mellan skola och hem kan utvecklas.

Samverkan för en elev med utvecklingsstörning

Resultatet av studien visar att samverkan sker i varierande former kring eleven som är i fokus för studien. Olika verksamheter behövs för att Andreas utveckling ska bli så välfungerande som möjligt. Genom samverkan mellan lärarna, föräldrarna, habiliteringspersonalen, logoped, psykolog och fritidsgårdspersonal sker ett distribuerat lärande om elevens utveckling. Alla behövs för att få en helhetsförståelse (Dysthe, 2001).

Det sker ett samspel mellan föräldrarna och skolan, där ett ömsesidigt beroende har uppstått. Men även andra samverkansparter behövs. Det en person inte klarar av

på egen hand har istället en grupp fått hjälpas åt med genom gemensamma ansträngningar (Säljö, 2000).

Skolans och familjens aktuella samspelsmönster ser ut att påverkas av i vilket utvecklingsstadium barnet och familjen befinner sig i (Liljegren, 2000). Föräldrarna har haft mer kontakt med skolan i början av elevens skolgång. Mycket oro uppstod vid byten av personal och liknande förändringar. Vid dessa fysiska förändringar ligger mer fokus på samverkan och större behov av det.

I slutet av grundskolan sker inte lika mycket kontakt mellan hem och skola kring elevens skolsituation. Föräldrarna har uppfattningen om att skolan sköter det pedagogiska arbetet och att eleven säger ifrån om för höga eller låga krav ställs. Det här kan bero på att skolan har intagit ett relationellt perspektiv. De försöker möta elevens förutsättningar genom att anpassa miljön. Stöd och hjälp kan exempelvis hjälpa eleven att klara av att gå till biblioteket på egen hand (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Genom en trygghet och tro på att skolan tar väl hand om eleven, behövs inte samma dagliga kontakt på grund av oro och liknande.

I vilken grad samverkan behövs varierar under barnets skolgång och beror på både skolans och hemmets situation. Lärandet om hur samverkan fungera på bästa sätt har skett genom samspel. Föräldrarna och lärarna har tillsammans arbetat fram en samverkansform som fungerar för dem där, precis som det beskrivs i det sociokulturella perspektivet, språk och kommunikation har fått stå för de grundläggande elementen (Dysthe, 2001).

Jag menar att det även går att dra paralleller till andra elever med funktionsnedsättning. Dock beror samverkansparterna på vilka svårigheter som uppstår för eleven.

Viktiga faktorer i samverkan med skola och andra verksamheter

De faktorer som uppmärksammas som speciellt viktiga i samverkan mellan föräldrarna och skolan är kommunikation, enkelhet och tydlighet.

Kontakten sker med hjälp av olika kommunikationsmedel. Samverkan sker framförallt genom olika former av kommunikation. Precis som Jakobsson berör sker kontakten mellan de olika samverkansparterna genom direkt kontakt genom personliga möten och telefonkontakt eller indirekt kontakt, genom exempelvis kontaktböcker och andrahandsinformationer mellan personalen (Jakobsson, 2002). Samtalet som uppstår vid en direktkontakt är, enligt Dysthe, människans främsta resurs för att anpassa, bevara och utveckla kunskaper och färdigheter. En anledning till att denna kontakt kan kännas så betydelsefull är att samtalet kan förstärkas med mimik, gester och andra uttrycksformer (Dysthe, 2001).

En viktig faktor är alltså att olika kommunikationssätt finns tillgängliga, för en så välfungerande samverkan som möjligt. Genom en bra och tydlig kommunikation går det även förhindra att onödiga konflikter skapas. Det går att vara mer eller mindre tydlig i budskap till varandra, där otydlighet kan skapa konflikter (Liljegren, 2000).

Det sociokulturella perspektivet, som det är beskrivet av Säljö, berör att en konsekvens till att människan har sin kommunikativa förmåga är att hon kan organisera sig i olika slags kollektiv (2000). Jag menar att samverkansparterna i denna studie har gjort detta. Föräldrarna, skolan, barnhabiliteringen samt de andra samverkansparterna är ett organiserat kollektiv. Dock finns det både styrkor och svagheter kring samverkan med många olika samverkansparter. När kommunikationen och samverkan fungerar mellan de olika verksamheterna uppstår en stor samlad styrka, vilket resulterar i bra utvecklingsmöjligheter för den enskilde

eleven. Däremot så går det även att se i studien att eleven kan komma till skada om kommunikationen inte fungerar som den ska (Liljegren, 2000).

I resultatet kan vi även se att föräldrarna berömmar samverkan med barnhabiliteringen särskilt mycket. En av dessa orsaker är att de är mycket kunniga kring elevens funktionsnedsättning. En viktig faktor för att samverkan ska vara välfungerade mellan olika verksamheter, är att lärarna känner till teoretiska referensramar och begrepp som de olika samverkansparterna använder sig av. Utan förståelse kan inte kommunikation bli enkel och tydlig för någon, speciellt inte för föräldrarna om de olika parterna inte förstår varandra (Asmervik, Ogden & Rygvold, 1999).

Hinder för samverkan

I studien har det visat sig att en rad hinder kan uppstå i frågan kring samverkan. De mest uppmärksammade av föräldrarna är de hinder som uppstod vid konflikt i lärolaget och mycket negativitet vid kontakten med lärarna kring eleven.

En konflikt i lärolaget kan uppstå på många olika sätt, men det är viktigt att konflikterna inte går ut över barnen. Eleven i fråga är integrerad i en grundskoleklass, vilket bidrar till att många lärare behöver samverka för bästa möjliga utveckling för honom. Att eleven inte finns på heltid i grundskoleklassen kan bland annat bero på den ökade särskiljning som de ökade ekonomiska nedskärningarna i grundskolan har. Personaltätheten minskar, klasstorlekarna ökar och det finns mindre stödundervisning (Tideman, 2000). Det kan även vara en anledning till ökade konflikter, att kraven på lärarna blir större.

Vi spelar roller så länge vi har olika uppgifter i ett socialt system, vilket en lärare har. Då krävs det att alla intar sina olika positioner och uppfyller de olika förväntningar som finns på hur en lärare ska bete sig. Denna roll utvecklas i samspel mellan miljön och individen och formas både av omgivningens förväntan och av personliga behov. Jag anser att ingen av de olika delarna får väga över för mycket, speciellt inte de personliga behoven när det gäller lärarrollen. Även de andra samverkansparterna spelar roller och det är givetvis lika viktigt i dessa verksamheter. Bland alla samverkansparter krävs det att alla intar sina roller för att skapa balans. Det är en av de funktionerna som finns med just roller, att upprätthålla en balans i det sociala systemet. Många av rollerna kompletterar och förutsätter varandra (Andersson, 2004). Lärandet äger rum på en kollektiv nivå, de olika verksamheterna utvecklas och lär tillsammans (Säljö, 2000).

Tidigare forskning har visat att föräldrar tycker att barnets prestationer i skolan påverkar hela elevens självbild. Då det går bra skapas positiva spiraler (Andersson, 2004). Jag hävdar att resultatet i denna studie visar att det ser ut på ett liknande sätt när det gäller att föräldrarna påverkas av den negativa spiral som uppstår då lärarna endast koncentrerar sig på det negativa som har hänt med eleven under dagen.

I Lgr11 pekas det på att läraren ska informera föräldrarna om elevens trivsel, skolsituation och kunskapsutveckling. Men han/hon ska också ta reda på den enskilde elevens personliga situation (Lgr11). Det är viktigt att läraren uppmärksammar om man, uttrycker mycket negativt om eleven inför föräldrarna och tar reda på vad det beror på. Om det, om ens möjligt, beror på att det inte finns några positiva sidor i utvecklingen, bör läraren ta reda på hur elevens personliga situation ser ut och vad som kan göras, eller om det helt enkelt beror på att endast det negativa belyses och det positiva försvinner i vardagen.

Jag anser att det inte sker någon samverkan i exemplet som framkommer i intervjun angående Andreas klassresa. Skolpersonalen valde i situationen att informera föräldrarna om hur resan skulle genomföras efter det att den var planerad. Föräldrarna ansåg att det inte gick att anpassa resan efter Andreas behov, detta resulterade i att Andreas fick stanna hemma.

Om lärarna skulle agera utifrån ett relationellt perspektiv skulle klassresan ha anpassats efter alla elevers behov. De svårigheter som finns i miljön skulle ligga i fokus, istället för elevens svårigheter. Istället anser jag att det kategoriska perspektivet blir synligt i situationen. Fokus ligger på att eleven ska anpassa sig efter arrangemangen kring klassresan, istället för tvärtom. När föräldrarna anser att Andreas inte klarar av att följa med på klassresan gick han miste om tillfället (Persson, 2007).

Utvecklingsmöjligheter av samverkan mellan hem och skola

Jag anser att samverkan mellan hem och skola kan utvecklas genom att följa exempel på vad föräldrarna ser som en bra fungerande samverkan. För att det ska ske positiva möten krävs en ömsesidig respekt. Öppna och ärliga lärare uppskattas av föräldrarna för att de ska känna sig trygga både när det fungerar bra och dåligt (Andersson, 2004).

Någonting som kan förbättra denna öppenhet är att ha en kontaktperson på skolan. Genom en öppen kommunikation finns det en jämvikt mellan parterna. Skolpersonalen och föräldrarna ser varandra som resurser, de ser även att det finns ett gemensamt ansvar för barnets utveckling (Jakobsson, 2002).

I studien visade det sig att föräldrarna har en kontaktperson på barnhabiliteringen, något de inte har i skolan. Där kan de kontakta vilken lärare som helst. Det är viktigt att det finns en person på skolan som respekterar, bekräftar och lyssnar på föräldrarna, som de kan vända sig till. Andersson uppmärksammar att vi respekterar andra människor genom att vi visar att vi accepterar och förstår den andres reaktioner. För att en förståelse ska vara möjlig krävs det att det är en lärare som är insatt i elevens och föräldrarnas situation. Det är även viktigt att bekräfta för föräldrarna att vi ser honom eller henne. Denna bekräftelse kan fungera som ett gensvar på det som kontakten har handlat om. Det kanske viktigaste av allt är att lyssna på föräldrarna. Genom att lyssna går det att visa att man avstår från en kritisk värderande hållning och ge föräldern all uppmärksamhet (2004).

Det här gäller i första hand de informella kontakterna, även nämnda som de spontana kontakterna. Det vill säga de kontakter som sker när endera av parterna upplever ett behov av exempelvis ett telefonsamtal eller i samband med ett besök på skolan (Jakobsson, 2002).

Om samverkan, kring just de informella kontakterna, sker med flera personer på skolan kan det uppstå problem om föräldrarna tar kontakt med en lärare som inte är fullt insatt i det kontakten gäller. Jag anser att vikten av dokumentation i detta fall blir avgörande för att det i så fall ska fungera. Här är också kommunikationen avgörande.

Vad som sker i samspelet, förhållandet och interaktionen mellan olika aktörer bör bli en viktig och avgörande fråga vid kontakter kring konkreta situationer. Elevens svårigheter ska inte ses bero på svåra hemförhållanden och framförallt bör inte föräldrarna få den uppfattningen från skolpersonalen (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Att inta ett relationellt perspektiv blir aktuellt då det är betydande att se sammanhanget i det som händer. Förståelsen ligger inte i elevens handlande, förutsättningarna kan påverkas genom att göra ändringar i elevens omgivning

(Persson, 2007). Det är alltså av stor betydelse att skolpersonalen påvisar att de intar ett relationellt perspektiv för att kontakten ska fungera så bra som möjligt.

Att vissa lärare är mer engagerade i sitt arbete än andra är ingenting som är konstigt, så är det i alla yrken. Men i studien uppmärksammas att samverkan fungerade bättre då en lärare ”brinner” för att arbeta med ett barn med utvecklingsstörning. Att hitta kreativa och smidiga lösningar, samt att inte göra arbetet för krångligt för föräldrarna har varit kriterier för att ”brinna” för sitt yrke, enligt de intervjuade föräldrarna. Jag anser att det är viktigt att ta till sig att föräldrarna uppmärksammar hur bra man trivs med sitt arbete. Att vara positiv, glad och ge intrycket att situationer ordnar sig, istället för att belysa problemen det första som görs, har visat sig vara bidragande till hur samverkan fungerar mellan hem och skola. Hem och skola är trots allt beroende av varandra och ett ömsesidigt samarbete påverkar elevens utveckling positivt. Det en person inte klarar på egen hand går med gemensamma ansträngningar att klara av tillsammans (Säljö, 2000).

Föräldrarnas viktiga roll

En sammanfattande slutsats är att föräldrarna har en viktig roll i den samverkan som sker kring deras barn, detta stämmer överens med tidigare forskning om samverkan kring barn med särskilda behov. Nästintill all samverkan går genom föräldrarna på ett eller annat sätt, kommunikationen mellan skola och habilitering präglas i huvudsak av informationsflöde från föräldrarna (Jakobsson, 2002). Detta blir också tydligt i denna studies resultat.

Det är föräldrarna som är den gemensamma mittpunkten för alla samverkansparter. De har det största ansvaret för att kommunicera med samtliga verksamheter. Föräldrarna är samverkanspartners men även kontaktskapare, informationsbärare och samordnare i förhållande till lärarna (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Slutsammanfattning

Tidigare studier har visat att samverkan är viktig för att elevens skolsituation ska fungera så bra som möjligt (Jakobsson, 2002). Målen med studien var att få ett föräldraperspektiv, utifrån föräldrarna till ett barn med utvecklingsstörning, på hur samverkan ser ut och hur den kan utvecklas mellan hem och skola. Jag anser att det är ytterst relevant för läraryrket att få en bild av vad som kan utvecklas i det så viktiga samarbetet mellan hem och skola. Genom fler uppfattningar och mer kunskap om ämnet kan det leda till en ökad förståelse och en positiv utveckling för samverkan mellan lärare och föräldrar.

Genom att ta reda på vad föräldrar tycker representerar en bra samverkan går det att ta fasta på viktiga faktorer och utveckla och anpassa samverkan till olika individer. Något som har visat sig i studien är att en öppen och ärlig kontaktperson i skolan uppskattas, där det går att känna sig trygg i både bra och dåliga situationer (Andersson, 2004).

Även lärarens sätt att vara och hans eller hennes förhållningssätt till sitt yrke har visat sig vara betydande för professionalitet. Föräldrarna ansåg att det är positivt med glada lärare som hittar kreativa och smidiga lösningar till en annars så problemfylld vardag.

- För ”man ser ju när en lärare verkligen brinner för något” (Eva).

Vidare forskning

Samverkan med hemmet är en förutsättning för att lyckas i sin lärarroll. Denna samverkan och även samverkan med andra verksamheter är speciellt viktig i arbetet med barn i behov av stöd. Framförallt då en del elever inte själva kan kommunicera och stå för denna kontakt.

Den här studien har visat att det finns möjligheter att utveckla samverkan mellan hem och skola. Den öppna och spontana kontakten mellan lärare och vårdnadshavare ses som mycket viktig för en välfungerande samverkan. Synpunkter om att det är bra att ha en kontaktperson i skolan som föräldrarna alltid kan vända sig till har även framkommit. Resultatet att en kontaktperson är en viktig person när det gäller samverkan skulle kunna beforskas vidare.

Studien är begränsad i den meningen att endast ett par föräldrar har intervjuats och att det inte finns något lärarperspektiv för en djupare och bredare analys av ämnet.

Ytterligare forskning skulle kunna göras genom vidare liknande studier, fler föräldrar kan intervjuas och även lärare och andra samverkansparter.

Referenslista

- Andersson, I. (1999). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Andersson, I. (2004). *Lyssna på föräldrarna*. Stockholm: HSL Förlag.
- Asmervik, S. Ogden, T. Rygvold, A-L. (1999). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Danermark, B. (2000). *Samverkan – himmel eller helvete?* Växjö: Grafiska punkten AB.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I. Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiskaområdet – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Eriksson-Gustavsson, A. Göransson, K. Nilholm, C. (2011). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan*: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P. Gilljam, M. Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan; konsten att studera samhälle, individ och marknad* (3:e upplagan uppl.). Stockholm: Nordstedts Juridik.
- Ineland, J. Molin, M. & Sauer, L. (2009). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd*. Malmö: Gleerups.
- Jakobsson, I-L. (2002). *Diagnos i skolan - En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. Göteborg: Acta universitatis.
- Jakobsson, I-L, Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur och kultur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Liljegren, B. (2000). *Elever i svårigheter Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam S-H. (1994). *Fallstudie som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Riksförbundet FUB (2010). *Leva med utvecklingsstörning*. Hämtad 2011-11-22: <http://www.fub.se/fakta/levamedus/>
- Skollagen. SFS 2010:800 Kap.8 *Förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11). Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundsärskolan 2011*. Stockholm: Skolverket.

SOU 1999:63. *Kompetens att möta alla elever*. Betänkande av Lärarutbildningskommittén. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2010). *Konsekvenser för skola*. Hämtad 2011-11-20:

<http://www.spsm.se/Rad-och-stod/Var-kompetens/Pedagogiska-konsekvenser-av-funktionsnedsattning/Utvecklingsstorning/Konsekvenser-for-skola/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2010). *Utvecklingsstörning*. Hämtad 2011-11-22:

<http://www.spsm.se/Rad-och-stod/Var-kompetens/Pedagogiska-konsekvenser-av-funktionsnedsattning/Utvecklingsstorning/>

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur. *Svenska skrivregler*. Svenska språknämnden (2000). Stockholm: Liber.

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

Teveborg, L. (2001). *Elever i behov av särskilt stöd, en bok om olika funktionshinder och skolans stödjande insatser för elever med dessa funktionshinder*. Solna: Ekelunds Förlag AB.

Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga, Intervjuguide

Tema 1: Bakgrund

Berätta om...

- Ålder
- Klass, hur ser skolsituationen ut?

Vad innebär funktionsnedsättningen för honom?

- För er?

När/hur uppstår svårigheter?

- hemmet?
- i skolan?

När upptäckte ni att det fanns svårigheter?

Tema 2: Samverkan med skolan

I vilka situationer/när behöver ni ta kontakt med skolan?

Vad har ni som föräldrar för samverkan med skolan?

Vad hade ni önskat att ni hade för samverkan?

I vilka former sker kontakten med skolan?

Ex. Utvecklingssamtal, telefonsamtal, personliga möten.

Vad finns det för dokumentation kring dessa möten?

Hur önskar ni bli bemötta i skolan?

Vilken betydelse anser ni att samverkan mellan er och skolan har för elevens trygghet?

Har det funnits perioder när det har fungerat bättre med samverkan?

- sämre?
- Utifrån både ett föräldraperspektiv och lärarperspektiv
- Vad påverkar?

Hur ser samverkan med andra verksamheter på skolan ut?

- Fritids?
- Skolsköterska?

På vilket sätt kan ni påverka (namn på barn) skolsituation?

Ställs det lagom krav från hem och skola?

Tror ni att han känner sig delaktig, att han tillhör skolan?

Tema 3: Samverkan med andra verksamheter

Vilka andra verksamheter, utöver skolan, samverkar ni med?

Vilka skillnader har funnits mellan olika samverkansparter under skolgången?

- Yngre åren? Nu?

När tycker ni att samverkan har fungerat bäst?

- Vad tror ni att det beror på?

Vem upprätthåller kontakten?

- Vilka kontakter ansvarar ni för?
- Vilka kontakter upprätthåller skolan?

Tema 5: Hinder och möjligheter med samverkan

Vilka möjligheter ser ni tack vare det samarbete som finns?

Vilka hinder blir synliga?

Tema 6: Övrigt

Har ni något annat ni vill ta upp?