



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Inkludering av elever i behov av särskilt stöd

Caroline Backner

Examensarbete / C-uppsats LAU390
Handledare: Yvonne Karlsson
Examinator: Caroline Runesdotter
Rapportnummer: HT11-2910-124

ABSTRACT

- Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Inkludering av elever i behov av särskilt stöd

Författare: Caroline Backner

Termin och år: Hötterminen 2011

Kursansvarig institution: LAU390, Sociologiska institutionen

Handledare: Yvonne Karlsson

Examinator: Caroline Runesdotter

Rapportnummer: HT11-2910-124

Nyckelord: Inkludering, exkludering, barn med behov av särskilt stöd, differentiering, integrering

Sammanfattning

Mitt syfte med uppsatsen är att undersöka hur pedagoger samt specialpedagoger uppfattar och tolkar sitt arbete för att inkludera elever med behov av särskilt stöd i undervisningen.

Jag har utgått från följande frågeställningar:

- Hur uppfattar en pedagog och specialpedagoger inkludering och vilka problem ser dem?
- Hur uppfattar pedagogen och specialpedagogerna elever som är i behov av särskilt stöd?
- Hur uppfattar pedagogen för- och nackdelarna med inkludering?
- Hur uppfattar pedagogen att de arbetar med inkludering?

Jag har i denna studie valt att undersöka hur pedagoger och specialpedagoger uppfattar elever i behov av särskilt stöd och hur de pedagoger i fråga arbetar med inkludering. För att kunna svara på min frågeställning har jag använt mig av kvalitativa samtalsintervjuer med två specialpedagoger och en pedagog som arbetar som klassföreståndare.

Resultatet visar att pedagoger samt specialpedagoger tycker att det är viktigt att skolan får eleverna att känna sig trygga och att skolan är rolig. Resultatet visar också att man som pedagog måste anpassa undervisningen efter eleverna behov genom att tänka på hur man instruerar eleven och hur uppgifterna ser ut. Det är ett tidskrävande jobb anser respondenterna men det är något som måste göras.

FÖRORD

Veckorna som jag har spenderat med denna uppsats har varit otroligt lärorika och mycket roliga. Men vid sidan av har veckorna varit mycket jobbiga samt stressiga. Jag vill tacka alla underbara pedagoger och specialpedagoger som har hjälpt mig med idéer och kommit med bra kommentarer. Jag vill också rikta ett tack till dem pedagoger som har tagit sin tid och ställt upp på intervjuer och svarat på mina frågor även fast de själva har mycket på sitt schema.

Jag måste även tacka min sambo och familj för ett stort stöd under arbetets gång, jag hade inte klarat det utan er.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

ABSTRACT	2
FÖRORD.....	3
INLEDNING.....	6
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	6
BAKGRUND	6
INKLUDERINGENS FRAMVÄXT	6
SMÅSKOLA OCH FOLKSKOLA	7
EN SKOLA FÖR ALLA	7
HJÄLPKLASSER OCH SPECIALKLASSER	7
GRUNDSKOLAN.....	8
STYRDOKUMENT	8
GRUNDSKOLEFÖRORDNINGEN.....	9
ALLMÄNNA RÅD.....	9
LGR11	9
SALAMANCADEKLARATIONEN	10
PERSPEKTIV PÅ SPECIALPEDAGOGIK.....	10
EN SKOLA FÖR ALLA.....	10
NORMALITET	11
ATT ARBETA MED INKLUDERING.....	12
INOM SKOLAN	12
SOM PEDAGOG OCH SPECIALPEDAGOG.....	13
INTEGRERING OCH INKLUDERING.....	14
ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	16
RESURSER, MÄTBARA OCH ICKE MÄTBARA	16
METOD OCH TEORI.....	18
URVAL OCH DATAINSAMLING	18
GENOMFÖRANDE AV INTERVJUER.....	19
LITTERATUR	19
RELIABILITET OCH VALIDITET	20
ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN.....	20
AVGRÄNSNING	20
TEORI.....	21
SOCIOKULTURELLA UTGÅNGSPUNKTER	21
KOMPENSATORISKT PERSPEKTIV	22
KRITISKT PERSPEKTIV	22
DILEMMAPERSPEKTIV	23
RESULTAT	25
ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	25
SKOLAN ÄR TILL FÖR ALLA BARN	25
BEMÖTAS MED FÖRSTÅELSE	26
ATT ARBETA MED INKLUDERING	26
ATT ANPASSA SITT TAL OCH GE TYDLIGA INSTRUKTIONER.....	26
EGEN PLANERING.....	27
SAMARBETE INOM ARBETSLAGET	27
SAMSPEL I KLASSRUMMET.....	28
ELEVERS SOCIALA SAMSPEL PÅ RASTERNA	29
FÖR- OCH NACKDELAR MED DELVIS INKLUDERING	30
ATT ELEVERNA VÄXER SOCIALT.....	30

ATT FÅ LUGN OCH RO	30
ATT KÄNNA SIG ENSAM, OROLIG OCH INTE SOM ANDRA	31
DUBBEL GRUPPTILLHÖRIGHET	31
TIDSKRÄVANDE ATT ANPASSA UPPGIFTER.....	32
KÄNSLAN AV ATT INTE RÄCKA TILL FÖR ALLA ELEVER	33
SLUTDISKUSSION.....	34
ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	34
INTEGRERING OCH INKLUDERING.....	35
SOCIALT SAMSPEL I KLASSRUMMET OCH PÅ RASTERNA	36
FÖR- OCH NACKDELAR MED DELVIS INKLUDERING.....	37
METODDISKUSSION.....	37
AVSLUTANDE REFLEKTION	38
FORTSATT FORSKNING.....	38

REFERENSLISTA

BILAGA

INLEDNING

Den svenska skolan ska vara en skola för alla oavsett om man har annan etnicitet, är pojke eller flicka, har en funktionsnedsättning eller är en elev i behov av särskilt stöd. Skolan ska vara för alla, trots detta är det vanligt att man helt eller delvis exkluderar elever.

Denna uppsats riktar in sig på hur man som lärare ska inkludera elever i behov av särskilt stöd i undervisningen. Att inkludera elever i undervisningen är en relativt ny utgångspunkt i skolan då man vanligtvis exkluderar elever i behov av särskilt stöd från klassrummet. Jag vill med denna studie undersöka hur pedagoger och specialpedagoger ser på inkludering och hur dem arbetar med det samt vilka för- och nackdelar det finns.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

Mitt syfte med uppsatsen är att undersöka hur pedagoger samt specialpedagoger uppfattar och tolkar sitt arbete för att inkludera elever i behov av särskilt stöd i ordinarie undervisningen. Jag har utgått från följande frågeställningar:

Hur uppfattar en pedagog och specialpedagoger inkludering och vilka problem ser dem?

Hur uppfattar pedagogerna och specialpedagogerna elever som är i behov av särskilt stöd?

Hur uppfattar pedagogerna för- och nackdelarna med inkludering?

Hur uppfattar pedagogerna att de arbetar med inkludering?

BAKGRUND

INKLUDERINGENS FRAMVÄXT

I min studie har jag studerat hur en del av Svenska skolan arbetar med elever i behov av särskilt stöd i ordinarie klassrum i den samtida skolan. För att förstå hur inkludering kan se ut på en skola är det centralt att förstå detta ur ett historiskt perspektiv.

I Sverige infördes den så kallade folkskolan 1842 efter ett riksdagsbeslut och det innebar att skolan blev obligatorisk för alla barn oavsett var och hur man bodde. Innan folkskolan infördes skedde den största delen av undervisningen inom församlingar via hemundervisning och runt om i landsbygden. De saknade fasta lokaler på den tiden och lärarna flyttade då runt från by till by (Nordström, 1968). Innan beslutet om folkskola kom var det stora debatter där det sades att det är samhällets plikt att stå för folkets undervisning (Egelund, Haug och Persson 2006).

Efter införandet av folkskolan började tanken om en gemensam skola för alla barn. Den kallades bottenskola och bildades 1883. Bottenskolans bidrog till att undervisningskvaliteten skulle motsvara alla elevers behov utan att den skulle hindra kunskapsnivån och samhällets utveckling. När lärarna fann de elever som inte hängde med i den normala takten fick eleven, enligt Vernersson (2002) gå om den aktuella årskursen men den allra vanligaste korrigeringsmodellen som lärare använde då var kvarsittning, det vill säga att elever fick stanna kvar efter skolans slut och läsa vidare.

SMÅSKOLA OCH FOLKSKOLA

Det som var speciellt med folkskolan var att alla skulle vara med och inte bara de privilegierade samhällsgrupperna utan även fattiga barn och barn i behov av särskilt stöd. Till en början var det svårt att få elever till skolan då intresset var varierat. Vissa familjer hade svårt att släppa iväg sina barn till skolan då de behövde barnens hjälp hemma på gården. Ett annat skäl var att det inte fanns tillräckliga tillgångar till utbildade lärare. Till en början var hela skolan en enda klass där barn i alla åldrar hade samma lärare. I längden visade det sig inte vara den bästa skolgången eftersom lärarna hade svårt att anpassa undervisningen efter eleverna och dess kunskaper. Istället skulle det införas en differentierad skolgång, det vill säga en skola med olika stadier och nivåer (Tøssebro, 2004).

EN SKOLA FÖR ALLA

Det var ett stort problem med hur man skulle anpassa undervisningen till alla elevers enskilda behov och förutsättningar. Under ett skolmöte i Mannheim i Tyskland 1899 lades det upp en ny plan för skolväsendet enligt Egelund m.fl. (2006). Det gjorde man efter att ha upptäckt att de heterogena sammansatta klasserna varken gynnade de duktiga eleverna eller de ”klent begåvade” (s. 20). De differentierade klasserna delades upp i följande grupper enligt Egelund m.fl. (2006):

1. ”Normalklass
2. Hjälpklass för sjukligt svagt begåvade barn
3. Repetitionsklass för allmänt svagt begåvade barn
4. Avslutningsklass för de elever som inte hann med samtliga kurser” (s. 20).

Utöver dessa ovanstående fyra klasserna skapades även en femte klass som fick namnet ”idiotanstalt” (s. 20). Den klassen skapades för de allra svagaste begåvade barnen. Ovanstående differentieringssystem, som blev kallat Mannheimsystemet, uppmärksammades i Sverige 1905 där det möttes av många olika åsikter. Egelund m.fl. (2006) presenterar att det fanns flera aktörer som tyckte att det var fel att dela upp barn i de ovanstående grupperna då dåliga skolresultat enbart berodde på eleven själv. En av aktörerna som var mycket positiv till Mannheimsystemet som Egelund m.fl. (2006) presenterar var lärarinnan Bäckström. Hon menade istället att de elever som är i behov av särskilt stöd och som befinner sig i odifferentierade klasser snabbt kommer att tappa intresset för skolan och att arbeta. Hon hade istället haft erfarenheter att eleverna såg glada ut när de befann sig i de differentierade klasserna och med detta menade hon att det stödde differentierade klasser. Trots för- och nackdelar fanns det en majoritet som förespråkade ett differentierande skolsystem. Vid sidan av diskussionerna kring för- och nackdelar med differentiering fanns en ambition om att hjälpa elever i behov av särskilt stöd. Om de inte kunde få hjälp från skolan skulle dem i alla fall få en möjlighet till en human behandling.

HJÄLPKLASSER OCH SPECIALKLASSER

Egelund m.fl. (2006) nämner att det fanns tre grupper av elever som skapade problem i folkskolan. En av grupperna var de elever som Egelund m.fl. kallar ”låg fattningsgåva” (s. 11). Med låg fattningsgåva menar han elever som vi idag skulle beteckna som elever i behov av särskilt stöd. De två andra grupperna som skapade problem var elever med fysiska funktionshinder och vanartiga försummade barn. De två sistnämnda problemgrupperna kommer jag inte beröra eller gå djupare in på i denna uppsats då jag istället kommer att fokusera på elever i behov av särskilt stöd. De hjälpskolor som startade var ofta på privata

initiativ vilket senare kommer att kallas specialundervisning. Man såg orsaken till elevers svaga begåvning som Egelund m.fl. (2006) nämner att det var biologiskt betingat och hade ett medicinskt botemedel. Det vill säga att man ansåg att barn med lägre begåvning var födda med svårigheter och det som skulle bota sjukdomen var medicin. Egelund m.fl. nämner också att de elever som hade allmänna svårigheter i skolan istället var socialt betingat.

I mitten på 1920-talet skriver Egelund m.fl. (2006) att riksdagen beslutade att bidra med medel för att skapa specialkurser för lärare inom hjälpklasser då lärarna ansågs ha för dålig kompetens för att klara av klassen. Den dåliga kompetensen hos lärarna ledde till att de lämnade sina tjänster och klasserna fick byta lärare allt för ofta.

Enligt Vernersson (2002) påverkas våra samhällsförhållanden skolan på ett eller annat sätt och det betyder att skolan inte är en isolerad institution utan öppen för alla.

I mitten av 1950-talet var det enligt Vernersson (2002) en av specialpedagogernas uppgift ”att placera den svagpresterande/handikappade eleven i någon specialklass” (s. 12). Skälet till andra placeringar skriver Vernersson var för att pedagogerna tyckte att de lågt begåvade barnens närvaro i skolan hämnade de normala eleverna. Hon nämner också att i den differentierade skolan fanns det många olika namn på de olika specialklasserna. Till exempel hjälpklass, CP-klass, observationsklass och särskoleklass. De lågt presterande eleverna placerades i någon av de ovanstående klasserna. Vernersson (2002) anser att elevsynen under 1950-talet var normativ och med det menas att de elever som inte följde normen skulle avskiljas från mängden på ett eller annat sätt.

GRUNDSKOLAN

År 1962 fattade Sveriges riksdag ett beslut om en nioårig obligatorisk grundskola som ersatte den dåvarande folkskolan. Det innebar att de klasser som var differentierade skulle sättas ihop och undervisas som en och samma klass. Egelund m.fl. (2006) säger att den ”organisatoriska differentierade skolan hade ersatts av ett integrerat skolsystem” (s. 60). De elever som under folkskolans tid befann sig i en hjälpklass eller specialklass blev förflyttade till en vanlig grundskoleklass med barn i deras egen ålder. Man tog då ingen hänsyn till deras dåvarande kunskap. Ahlström m.fl. (1986) nämner att de elever som hade läs- och skrivsvårigheter var något som skolan skulle ta hänsyn till ”genom att tillämpa en generösare bedömning” (s.67). I samband med att grundskolan påbörjades infördes också den första läroplanen, Lgr62. Samma läroplan skulle från och med nu användas till alla elever i grundskolan.

STYRDOKUMENT

Sveriges skola har haft ett flertal olika styrdokument sedan grundskolan började 1962. De styrdokument som finns tillgängliga för den svenska grundskolan idag är skollagen, grundskoleförordningen och Lgr11. I skollagen (2010:800) nämns det bland annat att:

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (1 kap. 4 §).

Skollagen berör alla typer av skolgångar som förskolan, förskoleklass, grundskolan, gymnasiet men också särskolan. Skolgången ska vara likvärdig och skolan ska se till varje elevs behov oavsett om det gäller funktionshinder eller inlärning vilket också nämns i regeringens proposition (2001/02:14). Vad man kan tolka utifrån skollagen och det som

nämnts ovan är att alla barn/elever ska få stöd så att de kan utvecklas och kommer vidare. Skolor ska ta hänsyn till att barnen/eleverna är olika och att alla lär sig på olika sätt.

GRUNDSKOLEFÖRORDNINGEN

Rättsregler som beslutas av regeringen är en form av en förordning. Det finns förordningar i förskolan, grundskolan, gymnasium och vuxenutbildning. Förordningarna berör skolformer, statsbidrag och utvecklingsinsatser. Dessa förordningar ska, precis som skollagen, vara bindande och följas. I skolförordningen kap. 5 nämns strukturerad undervisning. Förordningen nämner:

Eleverna ska genom strukturerad undervisning ges ett kontinuerligt och aktivt lärarstöd i den omfattning som behövs för att skapa förutsättningar för att eleverna når de kunskapskrav som minst ska uppnås och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för utbildningen (5 Kap. 2 §).

Alla elever ska uppnå målen i slutet av sin årskurs och få tillgång till att utvecklas så långt som möjligt utefter det. Uppnår inte eleven årskursens mål ska denna elev erbjudas specialpedagogiska insatser.

ALLMÄNNA RÅD

Skolverket allmänna råd (2008) har rekommendationer som stöd för hur skolans lagar, förordningar och föreskrifter ska tillämpas. De allmänna råden hjälper skolan att tillämpa en enhetlig rättstillämpning. De anser att en viktig utgångspunkt i skolförfattningarna är att alla elever ska få den stimulans och den undervisning som behövs för att utefter sina förutsättningar komma så långt som möjligt i sitt lärande.

Skolverkets allmänna råd (2008) berör också hur man främjar en god lärandemiljö som ger eleverna med olika förutsättningar chansen att tillgodogöra sig undervisningen på ett bättre sätt. Skolverket tycker att det är viktigt att ”skolan skapar en miljö där samtliga elever inkluderas så långt som möjligt och att undervisningen anpassas till elevernas förutsättningar och behov” (s. 8).

Skolverkets allmänna råd (2008) anser också att ”alla elever behöver stöd för sin utveckling, några behöver särskilt stöd under vissa perioder, andra under hela sin skoltid (s. 10). Det nämns även att det är viktigt att grundskolan är snabb och uppmärksammar tecken på den elev som riskerar att inte nå upp till de satta målen för årskursen och därigenom behöver särskilt stöd. Det krävs även att det finns rutiner på skolorna i dessa fallen. De allmänna råden menar på att det ska finnas ett gott samarbete på skolan där rektorn kontaktas vid uppmärksamheten om en elev samt att det finns ett samarbete med förskolan, förskoleklassen samt den tidigare barnomsorgen för att dela information.

Skolverkets allmänna råd (2008) nämner att det finns ett andra faktorer som påverkar elevens förutsättningar för en bra skolgång. En av faktorerna är att skolans undervisning anpassas både när det handlar om innehåll och arbetssätt för att möta den enskilda elevens förmågor. Men en annan faktor är också att lärarens kompetens är att bemöta eleverna på ett bra sätt

LGR11

Lgr11 poängterar att skolan ska arbeta efter en demokratisk grund där elever ska inhämta och utveckla kunskaper. Samt att ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla” (s.7).

Läroplanen trycker på att det ska vara jämställt oavsett om du är av ett visst kön, annan etnicitet eller har svaga kunskaper. Läroplanen nämner också att arbetet i skolan ska utgå ifrån varje enskild individ och anpassas därefter. Det är då lärarens samt skolans jobb att anpassa undervisningen efter det. I Lgr11 kan man också läsa de övergripande målen för skolan och dess riktlinjer. Alla som jobbar inom skolan ska ”uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd” (s.14), men pedagogerna ska också ”ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (s. 14).

Rektorer på skolor har också ett ansvar när det gäller elever i behov av särskilt stöd och Lgr11 menar att rektorer ska ansvara för att ”samarbetsformer utvecklas mellan förskoleklassen, skolan och fritidshemmet för att stödja varje elevs mångsidiga utveckling och lärande” (s. 19). Resultatet blir att om man uppmärksammar elever i behov av särskilt stöd tidigt i deras skolgång, kan ett gott samarbete mellan förskolor och skolor kunna fånga upp eleverna vid ett tidigare stadium så att de får hjälp direkt. Det är enligt läroplanen rektorns ansvar att detta samarbete genomförs på ett bra sätt.

SALAMANCADEKLARATIONEN

Syftet med Salamancadeklarationen är att stödja en integrerad skolgång. Det står att ”elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov” (s. 11). Det står också att ”varje barn har en grundläggande rätt till undervisning och måste få en möjlighet att uppnå och bibehålla en acceptabel utbildningsnivå” (s.11).

Det var med hjälp från Salamancadeklarationen som inkluderingsbegreppet fick sitt internationella genombrott. Det är i denna deklaration som man fastslår riktlinjer för hur lärare, pedagoger och andra inom skolan ska jobba med elever som är i behov av särskilt stöd. I deklarationen kan man läsa att ”inkludering ses som ett synsätt där skolan ska vända sig till, och möta alla elevers skiftande behov, genom att ge dem lika möjligheter till lärande, kultur och kommunikation som andra i samhället” (s. 42).

Persson (2007) berör Salamancadeklarationen och anser att, för att skolan ska kunna bli inkluderande krävs det att skolan kan ta emot alla barn och svara upp mot deras skillnader i förutsättningar av olika slag. Han betonar att det räcker inte bara med att enskilda skolor arbetar med inkludering utan att hela skolsystemet och utbildningssystemet som helhet måste bygga på principen en skola för alla.

PERSPEKTIV PÅ SPECIALPEDAGOGIK

I min studie undersöker jag hur pedagoger och specialpedagoger ser på inkludering av elever i behov av särskilt stöd. För att förstå detta kommer jag här att ta upp olika perspektiv på specialpedagogik.

EN SKOLA FÖR ALLA

En skola för alla är ett begrepp som många forskar använder. Men vad betyder det? Tøssebro (2004) väljer att beskriva det som en gemensam och sammanhållen skola för alla barn medan Nilholm (2006) vill kalla det en plats där alla barn har rätt till delaktighet och gemensamma aktiviteter. Oavsett val av formulering är författarnas svar detsamma i grunden. Haug i Nilholm (2006) beskriver att en skola för alla är där ingen elev pekas ut eller blir avvisad. Det är en skola där undervisningen är anpassad efter individen och dess gemenskap. Haug nämner också att skolan ska vara en plats som eleverna upplever som *sin* skola. Trots att alla Sveriges skolor ska jobba efter en gemensam skola för alla, vill Nilholm poängtera att:

även om de flesta barn i Sverige går i den vanliga skolan, så betyder detta inte att de nödvändigtvis är inkluderade i väsentliga avseenden. Inkludering handlar förstås inte, i första hand, om en fysisk placering av barn (s. 8).

NORMALITET

I litteraturen kring begreppet inkludering och om barn i behov av särskilt stöd stöter man ofta på begrepp som normal och normalitet.

Gustafsson (2002) använder en förklaring till begreppet normalitet och det är att barnet/eleven är frisk, mår bra och lever upp till sin optimala förmåga. De barn och elever som då inte når upp till eller avviker från det normala är, enligt Gustafsson (2002), ”det barn som på grund av sjukdom, olycksfall eller social katastrof inte når upp till den optimala förmåga barnet var försett med från början” (s. 28). Gustafsson (2002) använder ett historiskt perspektiv och berättar att man i Sverige och lika så internationellt har en lång tradition bakom sig av att mäta intelligens på ett eller annat sätt. Intelligenstesterna gjordes för att man lättare skulle kunna urskilja de barn/elever som behövde extra stöd i sin undervisning. Tanken bakom intelligenstesterna var att om man inte urskiljde barn/eleverna fanns risken att deras utbildningsmiljö blev för svår och att de fick befinna sig i en för grym miljö. Det föregick också att vissa barn/elever befriades från en skolgång. Det vill säga inte fick någon undervisning alls.

När man diskuterar normalitetsbegreppet är det lätt att man kommer in på ett *vi* och *dem* tänkande. Wellros (1998) anser att det är människans behov att skapa ordning genom att man kategoriserar och systematiserar kunskaper och erfarenheter. Därigenom har man sorterat människor efter det normala även kallade *vi* och det onormala som vi kallar *dem*.

Gustafsson (2002) tar också upp hur diskussionerna går över till ett *vi* och ett *dem* tänkande genom att beskriva det på följande sätt:

Diagnoserna har en tendens att skapa en skarpare gräns mellan friskt och sjukt, mellan normalt och onormalt, än vad som är motiverat. Bilden blir svartvit i stället för i färg: Några barn blir svarta och andra vita, när det borde vara mer korrekt, och mer konstruktivt, att tilldela vart och ett av dem någon av regnbågens alla nyanser. Och samtidigt inse att den nyansen ständigt förändras när betraktaren byter position – eller genom barnets utveckling (s. 41).

Specialpedagogik ska vara vägledande för individen anser Persson (2007) och menar att om symtomen för eleven med speciellt behov inte kan elimineras kan deras konsekvenser åtminstone lindras. Ahlström m.fl. (1986) nämner normer som uppstår i skolmiljön, det vill säga vad som är tillåtet och vad som inte är tillåtet. Ett exempel på avvikelser är hur man ska jobba som lärare och hur man inte ska jobba, vad får läraren göra och inte göra? Det vill Ahlström m.fl. kalla uppkomsten av begreppet normalitet.

ATT ARBETA MED INKLUDERING

För att förstå hur pedagoger och specialpedagoger beskriver att de arbetar med inkludering kommer jag här att ta upp studier och dokument som berör detta.

Att jobba med inkludering och med barn i behov av särskilt stöd görs på många olika sätt. Enligt Persson (2007) är det mest traditionella att man möter elevers olikheter i skolmiljön och i elevens lärande genom en specialpedagog eller specialundervisning. Men som Haug (1998) anser finns det delade meningar om vilka åtgärder som är det bästa för elever i behov av särskilt stöd.

INOM SKOLAN

Ett av skälen till inkludering är att människan ska fungera tillsammans med andra i det vardagliga samhällslivet. Haug (1998) anser att lärare ska acceptera att det finns skillnader mellan eleverna. Dessa skillnader ska istället användas genom individuell tillrättalagd undervisning för alla barn i samma skola och i samma klassrum. Han poängterar också att avgränsningen bör ske utan att eleven ska bli utstött. Vernersson (2002) anser att individualiserade arbetsformer och arbetssätt kräver en pedagog som har ”*en god överblick över elevernas inlärningssätt och förmåga att läsa och skriva*” (Kursivering är från originaltext, s.35). Med en god överblick menar Vernersson att pedagogen bör veta hur eleverna jobbar som bäst och på vilket sätt de lär sig bäst på. Vernersson anser att överblicken är nödvändig för eleven, speciellt för elever i behov av särskilt stöd, för att eleverna ska få en lämplig handledning från pedagogen i form av en varierad undervisning. Vad Vernersson poängterar är att variationen i undervisningen är viktig eftersom den ger alla elever en möjlighet att inhämta kunskap ur undervisningen.

Som jag nämnde i inledningen berör Persson (2007) att kravet på att skolorna ska anpassa undervisningen till var och en elevs förväntningar och det enda som tar stopp är skolans regelverk som har satt upp samma kurs- och timplan för alla. Det betyder att alla elever ska uppnå samma mål inom samma tidsomfattning oavsett om eleven har lätt eller svårt för sig i skolan. Att arbeta med inkludering inom skolan görs på många olika sätt beroende på vart man befinner sig. Jag ska inte gå djupt in på hur skolan jobbar praktiskt utan mer vad skolan gör för en ett inkluderat arbete.

UNESCO (2008) (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) är en organisation för utbildning, vetenskap och kultur. De försöker främja inkludering i undervisningen och syftar till en:

- Helhetssyn på undervisning som garanterar de marginaliserade grupper och de exkluderande grupper blir delaktiga i all undervisning
- Lyfta fram frågor som berör de marginaliserade grupperna och de exkluderande grupperna.

En inkluderande skolgång som UNESCO (2008) jobbar för är en vägledning för skolor och hur de ska jobba med inkludering. De har satt upp sammanlagt nio index som ska främja inkludering. Här är några av UNESCO:s presenterade index. ”Elever har rätt att delta i alla ämnen och verksamheter” (s. 47), ”undervisning och lärande planeras med alla elever i åtanke” (s. 47), ”en mängd undervisningsstilar och strategier används” (s. 47) och att ”svårigheter i lärandet ses som möjligheter att utveckla metoderna” (s. 47). Dessa index är avsedda att underlätta skolans process när de kartlägger elevers olikheter och för att skolan ska kunna utvecklas inom ämnet inkludering.

Nilholm (2006) tar fram olika faktorer för att införa inkludering i skolan samt öka den. Faktorerna kan man finna på olika plan där bland annat lärare, skola och yttre förutsättningar lyfts fram. Här kommer de faktorer som inkluderingen kräver av skolan för att öka eleverns olikheter:

- ”Flexibelt stöd till läraren (kollegor, skolledning, specialpedagoger och stödteam)
- Samarbete med andra skolor
- Ledarskap (samarbete)
- Flexibel användning av arrangemang utanför klassrummet /---/
- Aktiva föräldrar" (s. 45).

Enligt Nilholm (2006) utgör dessa dem faktorer på skolan.

SOM PEDAGOG OCH SPECIALPEDAGOG

Under 1960-talet pekade läroplanen, enligt Ahlström m.fl. (1986), på att nya typer av läromedel bör användas och att man ska använda dem på ett mer flexibelt sätt. Läromedlen skulle anpassas efter den enskilde elevens behov. Då pratade man om olika studiesatser och små häften som alternativ. Tanken var att det var läromedelsföretagen som skulle arbeta fram nya typer av läromedel. Men lärarna blev snabbt avståndstagande eftersom det nya materialet sades vara ”lärarsäkra” (s. 65). Begreppet lärarsäkra betydde att om bara lärarna följde instruktionerna som läromedlet hade skulle det visa goda resultat hos eleven. Lärarnas roll förändrades då till att bara vara operatörer som Ahlström m.fl. (1986) vill kalla det. En annan anledning till lärarnas avståndstaganden var att materialet var klart och det fanns inget utrymme för något initiativtagande från varken lärarens eller elevens sida. Det fanns inget sätt att påverka innehållet eller arbetsformen.

Persson (2007) tar upp vad som är skillnaden mellan specialpedagogisk verksamhet och klassrumsundervisning. Den vanligaste uppfattningen som han presenterar är att den specialpedagogiska undervisningen sker i mindre grupper och det beror oftast på att i en klassrumsundervisning når inte informationen alla elever, därför kan det vara bra för eleven att flytta till en mindre grupp. Oftast handlar det om att eleven göra samma sak hos specialpedagogen som de andra gör i klassrummet, fast med en annan metodik och med begränsat innehåll. Men hur jobbar pedagoger och specialpedagoger med inkludering? Det kan vara att specialpedagogen sitter vid elevens sida under lektionstiden, att pedagogen anpassar undervisningen efter elevernas kunskapsnivåer. Att man ser eleverna som möjligheter istället för hinder (Haug 1998).

Nilholm (2006) har lyft fram olika faktorer som ska visa vad som behövs för att en inkluderande process ska uppstå. De faktorer som han lyfter fram är till för skolan som en verksamhet och för de pedagoger som jobbar där. Här är några av de faktorer som är avgörande för att inkludering ska fungera:

- ”Ledarskap med klar vision
- Lärarens attityder
- Övergripande planering med uppföljningar
- Reflektion
- Kompetensutveckling

- "Samarbete i undervisningen" (s. 44).

Nilholm (2006) anser inte att någon faktor är viktigare än den andre utan dessa faktorer anser han utmärker en bra skola i allmänhet, inte bara en skola och en utbildning för elever i behov av särskilt stöd utan för alla.

Han har lyft fram fem faktorer för lärarna för att öka inkluderingen på skolan.

- "Attityder till olikheter
- Förmåga att anpassa undervisningen till olikheter (metoder, material, tid, kunskap, färdigheter) /---/
- Anpassning av kursplaner
- Tillgång till specialistkunskap, kollegor och stödteam
- Lärares förmåga att stärka elevens sociala relationer" (s.45).

Kortfattat kan man se att det Nilholm (2006) lyfter fram är attityder till olikheter och att pedagoger ska kunna arbeta, planera och anpassa sig till elever i behov av särskilt stöd för att öka inkluderingen på skolan.

INTEGRERING OCH INKLUDERING

Inkluderingsbegreppet är ett relativt nytt begrepp som är en föregångare till integrering som då sågs som ett begrepp med brister eller som Tøssebro (2004) nämner att man har misstolkat användningen av begreppet. Han menar att det istället har blivit en benämning på en slags åtgärd i form av en placering som till exempel att man flyttar in avvikande elever in i de vanliga klasserna. Tøssebro (2004) ger också exemplet att om en särskoleelev är placerad i en vanlig grundskoleklass ska begreppet placering användas istället för integrering. Förre sa man att elever i svårigheter skulle integreras i de normala grundskoleklasserna för att eleverna skulle göras mer normala. Tøssebro (2004) nämner också att begreppet skulle vara reserverat för beteckningen *en skola för alla* har istället blivit en beteckning för åtgärder och placeringar. Begreppet "integrering har då blivit benämning på försök att flytta in enskilda /---/ eller på annat sätt avvikande elever eller grupper av elever i den vanliga klassen" (s. 106).

Även Nilholm (2007) nämner att med begreppet integrering uppstod ett missnöje hur begreppet utvecklades samt användes och "man menade att det ofta handlade om *placeringar av elever i miljöer som i mycket liten utsträckning anpassas efter deras behov*" (Kursiveringen är från originaltexten, s. 90). Det Nilholm vill poängtera är att det som skiljde begreppet integrering åt mot inkludering var att man med det första begreppet underströk vikten av att "helheten förändras från att vara en normaliseringspraktik för avvikande elever till att ta sin utgångspunkt i vad man ibland beskriver som elevers naturliga olikhet" (s. 90). Delaktighet är ett begrepp som ofta nämns tillsammans med begreppen integrering och inkludering. Som Göransson (2008) nämner har integreringsbegreppet används mer som en organisatorisk innebörd vilket då ska urskiljas från begreppet delaktighet. Göransson menar att "det blir således möjligt att hävda att integrering inte leder till större delaktighet" (s. 14). På grund av detta missnöje med begreppet integrering bytte man ut ordet till inkludering som är en översättning från amerikanskans inclusion

På grund av dessa misstolkningar ovan har man istället börjat använda begreppet inkludering som i grunden kommer från den amerikanskans översättning inclusion. Nilholm (2007) presenterar det nya begreppet inkludering och vill med det "poängtera vikten

av att helheten förändras från att vara en normaliseringspraktik för avvikande elever till att ta sin utgångspunkt i vad man ibland beskriver som elevers naturliga olikhet” (s. 90). Han menar att inkluderingsbegreppet går långt utöver frågan om placering och den kritik som nämnts utan han menar att den istället var inriktad på att skolorna inte var anpassade efter att eleverna var olika.

Begreppen integrering och inkludering är processer som används både i samhället och i skolans värld. I det sammanhang som jag skriver om i denna uppsats är det skolans processer som känns mer viktiga. Emanuelsson (2007) nämner att det handlar om ”verksamhetens organisation, planering, genomförande och utveckling” (s. 11-12).

Både Tøssebro (2004) och Emanuelsson (2007) nämner att det är en organisatorisk differentiering i skolan och genomförda undervisningar. Detta visar dock att det är långt ifrån den definitionen av ordet *alla* i meningen *en skola för alla*.

Tøssebro (2004) nämner att detta leder till

”en uppdelning av elever efter något slags kriterier. Som regel utformas dessa kriterier av i olika avseenden starka grupper beslutsfattare gentemot de på detta sätt identifierade och/eller diagnosticerade grupper av ofta så kallade svaga. Det skäl, som oftast och som tydligast framträder, är behovet av uppdelning och avskiljning för att kunna ge de ”svaga” hjälp och stöd” (s. 102).

Att ge dem svaga eleverna hjälp och stöd anses av många vara omöjligt att genomföra i en grupp/klass enligt Tøssebro (2004). Många lärare avskiljer elever ur gruppen/klassen för att som, Tøssebro säger, för att undanröja hinder för deras undervisning.

Persson (2007) tar upp ämnet om en likvärdig skola för alla och kravet om att anpassa skolans utbildning efter var och ens förutsättningar för ett gott lärande. För läraren innebär det att planeringen ska utgå från att alla elever är olika. Persson (2007) nämner också att det är skolans regelverk som sätter stopp för hur långt en individualisering kan gå eftersom kurs- och timplanen är samma för alla. Dessutom är skolplikten lika lång för alla och ”efter de nio åren i grundskolan skall alla elever ha tillägnat sig sådana kunskaper och färdigheter att de kan klara av att fortsätta studierna i gymnasieskolan” (s.129). Elever i behov av särskilt stöd behöver inte betyda att eleverna är i en särskild grupp för sig i klassrummet utan de kan arbeta tillsammans med de andra klasskompisarna i klassrummet. Dock behöver alla elever i klassrummet hjälp på olika nivåer. Ahlström m.fl. (1986) konstaterar att i möjligaste mån ska skolan sträva efter att slippa avskilja elever från klassen. Ahlström m.fl. konstaterar också att ”elever behöver olika mycket hjälp, ska de också få olika mycket stöd” (s. 164) och detta ska vara en utgångspunkt för en resursfördelning av pedagoger och åtgärdsprogram. Vad Ahlström m.fl. vill poängtera är att det inte är behoven i sig som gör skillnaden mellan eleverna i klassen utan det är förutsättningarna att få sitt behov tillgodosett.

Som Persson (2007) nämner innebär det att eleven har rätt att få undervisningen anpassad efter sina behov. Skulle denna typ av undervisning inte fungera har eleven rätt att få undervisning utanför klassrummet eller klara av den pågående lektionen med hjälp och stöd av en annan pedagog. Göransson (2007) anser att det är utifrån idéer och tankar som vi bygger upp skolor och utformar styrdokument. Men pedagoger styr även upp sin undervisning efter sina egna idéer. För vi skapar skolor, läroböcker och utformar undervisning utifrån det.

Dessa tankekonstruktioner är det som ligger bakom hur vi sedan problematiserar skolverksamheten.

ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD

Något som ska noteras enligt Nilholm (2007) är hur man talar om elever i behov av särskilt stöd. Tidigare i Sverige pratade man om ”elever med särskilt behov” (s. 91) men man har istället flyttat problemet från eleven och benämner det som ”elever med behov av särskilt stöd” (s. 91). Även Göransson (2007) berör elever i behov av särskilt stöd-ämnet genom att säga att det blev en förskjutning av vem som var problembäraren. Perspektivet flyttades istället från eleven till miljön. Förskjutningen av problembäraren har i sig lett till en utveckling inom inkluderande skolverksamhet.

Ahlberg (2001) nämner i ett kapitel om hur skolans beredskap är för de eleverna i behov av särskilt stöd. Hon poängterar att samhällsdebatter ofta framför hur skolor misslyckas med arbetet att ge elever det stöd de behöver för att klara sin skolgång samt att det är ett stort antal elever som inte får betyget godkänt i kärnämnen. Ahlberg presenterar det så att orsakerna ofta är att skolan inte har tillgång till de resurser som behövs och som eleverna har rätt till samt att dessa resurser leder vidare till att klasserna blir allt för stora. Karlsson (2007) formulerar det som att grupperna med elever som har sociala och emotionella svårigheter blivit större samt att det är många lärare och rektorer som har svårt att möta dessa elever.

Kompetensen är något som Ahlberg (2001) poängterar. Hon anser att pedagogernas kompetens gör att skolverksamheten når de kunskapsmässiga, sociala och värderelaterade mål när det kommer till undervisning för de eleverna i behov av särskilt stöd. Skolverkets allmänna råd (2008) anser att skolans upplägg påverkar eleverna i behov av särskilt stöd. Det vill säga hur skolorna fördelar eleverna i klasserna och även i grupper. Även skolschemat för eleverna påverkar dem.

Forskning om eleverna i behov av särskilt stöd används och har ett varierande synsätt och olika ideologier för att förklara samt förstå elevernas svårigheter. Forskningen går också in på skolornas olika möjligheter till åtgärder för elevernas bästa. Diskussioner kring ämnet handlar om hur elever i behov av särskilt stöd ska benämnas och hanteras för deras eget bästa. Karlsson (2007) skriver i sin avhandling att ”trots mängden forskning kring elever i behov av särskilt stöd och deras skolproblematik saknas i dag kunskap om hur skolvardagen organiseras och gestaltas för de elever, med olika skolsvårigheter, som går i särskilda undervisningsgrupper” (s. 9).

RESURSER, MÄTBARA OCH ICKE MÄTBARA

Enligt Vernersson (2002) kan man mäta resurser för hur man skapar en trygg miljö för ett gott lärande med trygga elever i skolan. Vernersson menar att det finns både mätbara och icke mätbara resurser och dessa skiljer sig åt. Till de mätbara resurserna tillhör det som har med ekonomi att göra. Det kan till exempel vara hur många elever det finns i varje klass per lärare, betyg, undervisningstimmar och antal lärare med examen. Dessa faktorer ses som mätbara resurser då de går att utöka om ekonomin tillåter det.

De icke mätbara resurserna är mer svåra att synliggöra och svårare att mäta. Hit tillhör bland annat social kompetens, grundkompetens och förmåga att kunna identifiera problem. Vernersson (2002) presenterar grundkompetensen som en viktig del av skolan. Det vill säga vad man har för ämneskunskaper och vilka metoder man använder i undervisningen. Hon

påpekar att grundkompetensen kan mätas till en viss del då man får poäng och en examination efter kursavslut men Vernersson menar att det är svårt att mäta i vilken förmåga läraren tillämpar sina kunskaper. Social kompetens är också en av de icke mätbara resurserna. Hit tillhör enligt Vernersson personlighetsdrag och förmågor som tålamod, nyfikenhet och uthållighet. Hon menar att social kompetens inom skolan bygger på erfarenheter och som oftast visar sig i början på ett problem i samband med en elevs inlärnings svårighet.

Erfarenhetskunskaper är ytterligare en av de icke mätbara resurserna som Vernersson (2002) presenterar men som också påminns om den sociala kompetensen. Med erfarenheter menar hon att ju mer erfarenheter man har desto bättre handlingsberedskap har man till "att bedöma och en situation och ett problem" (s. 39).

Alla icke mätbara resurser är resurser som alla pedagoger behöver utveckla på bästa sätt för att kunna möta de elever i behov av särskilt stöd.

METOD OCH TEORI

I min undersökning i denna uppsats valde jag att använda mig av en kvalitativ undersökning i form av samtalsintervjuer. Anledningen till mitt metodval att genomföra samtalsintervjuer är att man enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007) kan få goda möjligheter till oväntade svar och svaren i sig kan öppna upp för uppföljningar. Vid en enkätundersökning kan det vara svårt att få utvecklade svar och det blir därmed svårare att göra en uppföljning av svaren. Med kvalitativa metoder menar Esaiasson m.fl. att samtalsintervjuer ger ”större utrymme för interaktioner-samspel-mellan forskare och intervjuperson” (s. 283).

Enligt Esaiasson m.fl. kan man också synliggöra hur ett fenomen gestaltar sig i en kvalitativ intervju. Jag ville med mina intervjuer få fram pedagogernas och specialpedagogernas egna synsätt och tankar kring inkludering.

URVAL OCH DATAINSAMLING

Jag har intervjuat 2 pedagoger och 2 specialpedagoger var och en som jag vet har stora erfarenheter av undervisning för elever i behov av särskilt stöd. Dem jag intervjuade har jobbat inom skolans verksamhet på ett eller annat sätt mellan 12-33 år. Jag valde att intervju respondenterna var och en och inte i grupp för jag ville att alla skulle få dela med sig av sina egna erfarenheter och inte flyta med i någon annans idéer. Sedan var det svårt att få ihop de pedagoger som arbetade på samma skola till ett möte.

Jag valde att besöka en liten skola som ligger i södra delen av Sverige där lärare berättade att de jobbar mycket med inkludering och där specialpedagogen har en stor roll i arbetslagen men även i skolan. När jag hörde av mig till skolan och berättade om min undersökning och utgångspunkter visade de en mycket positiv inställning till att delta.

För att underlätta för lärarna som jag intervjuade skickade jag över intervjufrågorna till dem ett par dagar innan för att de skulle kunna förbereda sig och tänka på hur de använder inkludering och hur de ser på elever i behov av särskilt stöd. Att jag skickade frågorna var för att jag ville få konkreta svar som respondenten kan ha förberett sig på för att vi skulle ta tillvara på tiden. En av de specialpedagoger jag har intervjuat jobbar inte på samma skola som de andra pedagogerna och specialpedagogerna utan jobbar i en annan kommun i södra Sverige.

Att välja skola var inte svårt då jag känner pedagogerna och specialpedagogerna och dem har berättat att de arbetar mycket med inkludering. Esaiasson m.fl. (2007) anser att man inte ska känna respondenten allt för väl då man riskerar att intervjuerna blir sämre eftersom man tar varandra för givet. Jag är medveten om att det kan ha påverkat min studie. Jag har träffat respondenterna i korridorerna under min verksamhetsförlagda utbildning men det är inte mer än så. Jag valde just den skolan då lärare har berättat att de har ett mycket gott samarbete med de två specialpedagogerna som finns tillgängliga och att de får otroligt mycket stöd från dem. Jag valde att intervju klasslärarna i årskurserna 4-6 där det finns minst två elever i behov av särskilt stöd i varje klass och en specialpedagog som jobbar inkluderande i klasserna.

Då jag intervjuade fyra respondenter sammanlagt är det svårt att redovisa alla svar som de gett. Därför har jag valt ut delar ur deras uttalanden och diskuterat utifrån det. Eftersom tre av respondenterna arbetar på samma skola har jag valt ut den respondent som svarat bäst på frågan och som jag anser är ett bra svar att använda i mitt resultat.

Jag är medveten om att de svar som mina respondenter har gett är svar är deras egna

uppfattningar om hur de arbetar med inkludering. Svaren är inte övergripande över alla skolor i Sverige utan bara hur de arbetar på sin skola.

GENOMFÖRANDE AV INTERVJUER

Jag intervjuade respondenterna en och en utifrån samma frågor (se bilaga 1) men eftersom man inte kan styra vad respondenten svarar har följdfrågorna under intervjuerna blivit annorlunda från respondent till respondent. Intervjuerna tog mellan 15 min och 30 min. Många av pedagogerna var mycket stressade och hade svårt att sitta ner längre.

Intervjufrågorna har jag gjort efter mitt syfte och runt ordet inkludering. Innan intervjuerna började var jag inte helt säker att alla respondenter känner till orden inkludering och exkludering därför valde jag att börja med den frågan innan intervjuerna fortsatte.

Varje respondent fick beskriva hur den jobbade med det i klassrummet och vad den hade för inställningar till det. Jag tycker det var viktigt att fråga om vad dem såg för nackdelar samt fördelar kring begreppen.

Nästan alla intervjuer spelades in på ljudband och som jag sedan har transkriberat. Jag valde att transkribera allt respondenterna berättade för att vara säker på att jag inte missade något viktigt. Då jag inte valde att göra anteckningar under intervjuerna var jag rädd för att glömma något. Efter transkriberingen fanns det möjlighet för mig att lyssna på ljudbanden fler gånger och göra olika analyser om hur jag uppfattar deras svar på mina frågor. Jag förde, som jag nämnde ovan, inga anteckningar vid sidan av intervjuerna då jag ansåg att intervjun tappar lite av sin karaktär om jag tittar ner i mina papper under tiden respondenten berättar något. Jag ville få ögonkontakt och jag förlitade mig på att inspelningen blev bra.

Tyvärr visade det sig vid transkribering av en intervju med en av pedagogerna att ljudet inte spelats in ordentligt vilket betydde att det inte fanns något ljud. Jag vet efter vår intervju att pedagogen i frågan var mycket upptagen och hade svårt att ställa upp på ytterligare en intervju och pedagogen hade heller inte tid att svara på dem skriftligt. Nackdelen med att inte föra anteckningar vid intervjuerna resulterar i att jag har förlorat en respondent.

Vid ett samtal med en specialpedagog, från en annan kommun, som jag just då ansåg inte var en intervju började vi prata om inkludering och hur man arbetar med elever i behov av särskilt stöd. Efter samtalet berättade jag om min uppsats idé och hon fick svara på intervjufrågorna via e-post istället för att vi skulle avsätta en ny tid för att samtala om samma ämne. Denna specialpedagog blir i uppsatsen kallad Anna.

LITTERATUR

Inom specialpedagogiken och hur man jobbar med elever i behov av särskilt stöd är ett mycket brett ämne och man kan hitta oändligt mycket litteratur. Det har varit svårt för mig att hitta relevant litteratur för just min uppsats. Jag har sökt min litteratur på Göteborgs Universitets bibliotekskataloger. Jag har också läst olika referenslistor, både ur tidigare arbeten och ur litteraturen, för att få inspiration. Jag har också fått hjälp av min handledare som tipsat och gett mig intressant och relevant litteratur.

RELIABILITET OCH VALIDITET

Validitet är enligt Esaiasson m.fl. (2007) att man mäter det man påstår att mäta i en vetenskaplig studie. Det är svårt att avgöra om validiteten i min undersökning är hög. Trots att jag var noga i mina förberedelser av frågor och hade läst på ämnet innan intervjutillfällena fick jag under intervjuerna komplettera frågorna med följdfrågor. Dessa gjorde att svaren från respondenterna utvecklades och blev tydligare och mer nyanserade. Å andra sidan, när intervjuerna genomfördes var mina respondenter mycket tidspressade och stressade vilket gör att det kan ha påverkat kvalitén på deras svar. Jag genomförde intervjuerna på eftermiddagarna vilket kan ha påverkat respondenterna negativt då de flesta är trötta efter en dags jobb. Att deras svar kan ha påverkats av detta är jag medveten om.

Reliabiliteten mäts ”genom att man jämför resultaten från två undersökningar som använder samma mätinstrument” (Esaiasson m.fl. s.71). Det kan, enligt Esaiasson m.fl. (2007), innebära att man delar upp respondenterna i två grupper eller att man genomför samma undersökning med samma respondenter vid två skilda tillfällen. Eftersom jag endast genomförde intervjuerna vid ett tillfälle med en respondent är det svårt att avgöra undersökningens reliabilitet. För att få en större reliabilitet hade jag varit tvungen att intervjua en respondent vid flera olika tillfällen. Jag hade endast kunnat dra slutsatsen om en hög reliabilitet om det hade funnits likheter i respondentens svar från de olika intervjutillfällena. Vad gäller min egen insats och mina egna kunskaper inom området genomförde jag intervjuerna i början av uppsats perioden då jag inte var lika påläst i ämnet. Det hade betydelse för utformningen av intervjufrågorna.

ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN

Jag har enligt humanistiska-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR:s) forskningsetiska principer följt de grundläggande individskyddskraven som antogs 1990 för min studie. Det vill säga att jag har följt de krav som presenteras. De krav som är uppsatta är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet har jag följt genom att informera mina respondenter om min studie och vad den handlar om. Samtyckeskravet är att de medverkande själva har fått bestämma om de vill delta eller inte. Konfidentialitetskravet har jag följt genom att anonymisera de medverkande och istället använt fiktiva namn som Ulrika, Sarah och Anna. Det sista kravet nyttjandekravet följer jag genom att det bara är jag som har tillgång till det insamlade materialet jag fick vid intervjuerna.

AVGRÄNSNING

När inkludering nämns i litteratur och när man pratar om inkludering i olika sammanhang kan man mena inkludering av funktionsnedsatta, döva, synskadade samt elever i behov av särskilt stöd på grund av olika diagnoser. Jag har valt att avgränsa funktionsnedsättningar samt dövhet och nedsatt syn. Jag har istället fokuserat på elever i behov av särskilt stöd i form av elever med dingos som till exempel dyslexi, ADHD, ADD, autism och läs- och skrivsvårigheter.

TEORI

SOCIOKULTURELLA UTGÅNGSPUNKTER

För att förstå hur pedagoger och specialpedagoger arbetar med inkludering för elever i behov av särskilt stöd i ordinarie klassrum tar jag min utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv. Enligt Ahlberg (2001) beskrivs skolan som en kultur eller som en social praktik. Hon menar att de prioriteringar och de val som man gör i skolan påverkas av både enskilda elever och av de gemensamma sociala normerna. För begreppsutvecklingen inom det sociokulturella perspektivet ses interaktion och samspel mellan människor som en avgörande faktor.

Vygotskij är en mycket välkänd forskare från Ryssland och Dysthe (2003) berör hans begrepp: ”den närmsta utvecklingszonen” (s. 81). Man kan kortfattat beskriva den som det området som finns mellan det enskilda barnet, vad den kan klara ensam och det som samma barn kan klara med hjälp från en vuxen eller någon mer erfaren barn. Dysthe (2003) nämner också att ”det som barnet kan göra nu med assistans kommer det senare att kunna göra ensam” (s. 81). Allt lärande sker i samspel med andra enligt Vygotskij och med det menade han att barnen utvecklas i högre grad tillsammans med andra än vad barnet skulle göra ensamt. Den närmsta utvecklingszonen handlar om att pedagoger är medvetna och medverkar i skolans pedagogiska arbete för att stödja och hjälpa elever i behov av stöd. Denna typ av stöd kallas ”scaffolding” (s. 91) men kan också benämnas vid metaforen ”byggnadsställning” (s. 69). Scaffolding syftar alltså till den stödstruktur/byggnadsställning som den lärande, det vill säga eleven, behöver för att komma vidare i Vygotskijs närmsta utvecklingszon.

Dysthe (2003) anser att oavsett vilken grundsyn man har på lärande är motivation och engagemang det avgörande. Hon fortsätter med att beroende på vilken utgångspunkt man använder sig av i lärandet är motivationen och engagemanget olika stort. Behavioristerna till exempel lägger en stor vikt på yttre motivation i form av straff och belöning för att på det sättet försvaga eller förstärka sambandet mellan en viss typ av beteende. Kognitivisterna förklarar Dysthe (2003) som en motsats till behavioristerna. Att de är mer intresserade av den så kallade inre motivationen. Det vill säga att barn/elever är motiverade på ett naturligt sätt för att lära sig något nytt. Kognitivisterna eller den kognitiva utvecklingen tillhör ett sociokulturellt perspektiv som bland annat Vygotskij står bakom. Dysthe (2003) beskriver det sociokulturella perspektivets grundsyn på lärande genom att:

Från ett sociokulturellt perspektiv betonar man å ena sidan den motivation som finns inbyggd i samhällets och kulturens förväntningar på sina barn och ungdomar. I samma grad som dessa upplever att de olika platser där de verkar hänger samman blir det de lär sig meningsfullt och motiverande. Å andra sidan är det avgörande för motivationen i vilken mån skolan lyckas skapa en god läromiljö och situationer som stimulerar till aktivt deltagande (s. 38).

Även Säljö (2000) nämner som ovan att det sociokulturella perspektivet har den grundtanken att individen, barnet och även eleven lär sig i samspel med andra. Det är genom interaktion och kommunikation med andra människor som resurser för lärandet skapas samt förs vidare till nästa. Säljö berör Vygotskijs termer redskap eller verktyg som han anser har en speciell betydelse inom det sociokulturella perspektivet. Med redskap och verktyg menar Säljö att det är resurser som människan kan använda som en tillgång till omvärlden. Säljö skriver även att

”det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare” (s. 22).

KOMPENSATORISKT PERSPEKTIV

Nilholm (2007) anser att man kan titta på begreppet inkludering från tre olika perspektiv inom specialpedagogiken. Det första är ur ett kompensatoriskt perspektiv, det andra är ur ett kritiskt perspektiv och det tredje och sista är ur ett dilemmaperspektiv. Jag kommer nu att redogöra för varje perspektiv. Nilholm vill beskriva det kompensatoriska perspektivet som att det har haft men fortfarande till stora delar har en dominerande position inom specialpedagogiken. Han presenterar perspektivet som att den har en tendens till att man försöker lokalisera elevernas egenskaper eller deras förmågor som är problematiska. Nilholm förklarar det genom att pedagoger och specialpedagoger försöker lokalisera elevers egenskaper som är problematiska för dem för att sedan kunna skapa metoder för att kompensera det problemet.

Kompensatoriska perspektivet säger även att specialpedagogiken är ”ett rationellt svar på barnens brister. Det vill säga genom att identifiera dessa brister och träna barnet kan man anpassa det till omgivningens krav (s.38). För att kunna kompensera elevers egenskaper inom skolan finns det frågor man ställer sig inom det kompensatoriska perspektivet. Några av frågorna som Nilholm (2007) för fram är:

- Hur bearbetar eleven det skrivna språket?
- Vad krävs för att tillgodogöra sig detta?
- Var brister det hos eleven som har problem med det?

Det svåra som Nilholm (2007) tar upp är att det bör finnas ett kriterium där man anser att problemen är allt för stora för att det ska klassas som att eleven inte har den normala utvecklingen. Med kriterium kan man avgränsa en grupp som ska kartläggas. När eleverna är kartlagda skapar specialpedagogen träningsprogram som är anpassade för just den elevens behov. Nilholm beskriver att avsikten med träningsprogrammen som skapas är för att öka barnens medvetenhet inom till exempel språkets uppbyggnad.

Även Haug (1998) berör det kompensatoriska perspektivet, hans tanke bygger på att man ska ge den enskilde eleven möjligheter att fungera genom att ge eleven det stöd och de extra resurserna till en tillrättalagd utbildning för att förstärka individens svaga sidor. För att en kompensation ska fungera förutsätter Haug (1998) att det finns kompetent och sakkunniga som kan diagnostisera elevens problem och ut efter det bestämma en behandlingsplan och en undervisningsplan som ger framgång.

KRITISKT PERSPEKTIV

Inom det kritiska perspektivet är man kritisk och motsätter sig allt som det kompensatoriska perspektivet menar är grunden inom specialpedagogiken. Här anser Nilholm (2007) att ”faktorer som professionellas diskurser och makt i hög grad ses som något som ligger bakom specialpedagogiken” (s. 68). Den specialpedagogiska professorn Skrtic, som är en av företrädarna till det kritiska perspektivet, menar att man måste ställa sig kritisk till de fyra olika sätt att se på specialpedagogik som finns inom det kompensatoriska perspektivet (Nilholm 2007). Ett av de antaganden som kritiseras enligt Nilholm är att ”skolmisslyckande är ett patologiskt tillstånd hos eleven” (s. 38). Det vill säga är att misslyckandet är på grund av att eleven befinner sig i ett sjukligt tillstånd. Istället borde man söka anledningen till misslyckandet utanför eleven då det är skolan uppgift att eleverna befinner sig i en god miljö

för mångfald. Det vill säga att skolan ska se elevers olikheter som en tillgång för skolan. Nilholm (2006) menar vidare att ett "kritiskt perspektiv innebär, å andra sidan, att svårigheterna lokaliseras till faktorer utanför individen" (s. 17). Han pekar här på det faktum att pedagogerna måste anpassa undervisningen efter elevernas kapacitet och inte tvärt om. Nilholm (2007) menar vidare att det kritiska perspektivet ser kritiskt på hur man diagnostiserar eleverna inom det kompensatoriska perspektivet. Kritiken ligger i att man genom diagnoser överför ett misslyckande till eleven, att det blir till en nackdel. Medan det blir en fördel för skolsystemet och pedagogerna eftersom de anser att problemet ligger hos eleven och inte på skolan.

DILEMMAPERSPEKTIV

Nilholm (2007) beskriver att begreppet dilemma innebär att det rör sig om motsättningar som är svåra att lösas upp. Dilemmaperspektivet beskrivs som ett mindre väletablerat perspektiv än de tidigare perspektiven. Nilholm nämner att dilemmaperspektivet har vuxit fram i en kritik av det kritiska perspektivet. Den första kritiken är att i ett sociokulturellt perspektiv pratar man om jämställdhet som har övergripande motiv. Att skolan ska vara jämlik kan betyda olika saker. Det första som Nilholm nämner är att det ska vara jämställt mellan flickor och pojkar, att de har samma rätt till de resurser som finns inom specialundervisning. Men det kan också betyda att det är de individuella behoven som styr tilldelningen av skolans resurser. Det är viktigt att ta ställning i vad som menas med begreppet och ta ställning till de dilemman som står som motsats till varandra. Nilholm anser att specialpedagogiken aldrig kommer att upphävas.

Det går också att kritisera det kompensatoriska perspektivet ur ett dilemma perspektiv. Inom dilemma perspektivet utgår man ifrån att det finns ett visst antal dilemman i anslutning till skolfrågorna. Nilholm (2007) presenterar tre olika dilemman (s. 68):

1. Individ kontra kategori
2. Brist kontra olikhet
3. Kompensation kontra deltagande

Det första dilemman som Nilholm (2007) presenterar är: *individ kontra kategori*. Men det menar han att skolan ska bemöta varje elev som en enskild individ och att man inte ska kategorisera dem. Men det finns en risk med att man inte kategoriserar eleverna i den bemärkelsen att man inte identifierar de elever som är i behov av särskilt stöd. Det som bland annat dilemmaperspektivet kritiserar hos det kompensatoriska perspektivet är att man genom kategorisering utmärker och definierar väldigt många elever som avvikande vilket dem anser som negativt. Det andra dilemman, *brist kontra olikhet*, beskriver Nilholm som ett relaterat dilemma till det kompensatoriska perspektivet hur man ser på barn/elevs olikheter. Det handlar om man ser olikheterna som en tillgång eller som bristfälliga. Ur ett kritiskt perspektiv ses olikheterna hos eleverna som något positivt, att man olikheter är viktiga och att det ses som resurser. Samma gäller ur ett dilemmaperspektiv.

Tredje och sista dilemman: *Kompensation kontra deltagande*. Nilholm beskriver att dilemmaperspektivet berör eleven och huruvida eleven med svårigheter ska kompenseras eller huruvida miljön ska förändras och anpassas efter eleven. Det sker en typ av kompensation inom skolan idag där elever i behov av särskilt stöd kan och får göra sin skolgång inom särskolan.

Inkluderingsbegreppet inom dilemma perspektivet ses enligt Nilholm (2007) som ett aktörsbegrepp. Han förklarar det som ett begrepp som de sociala aktörerna använder sig av, det vill säga att man bör distansera sig ifrån begreppet för att sedan undersöka vem, varför och av vilka begreppet används och vad vill man uppnå med det då det är många som forskar inom ämnet och det vore olyckligt om alla forskare entusiastiskt gör samma sak.

RESULTAT

Jag kommer i resultatet att redovisa hur pedagoger och specialpedagoger beskriver elever i behov av särskilt stöd och hur dem jobbar med inkludering. Inkluderingsbegreppet är det centrala i resultatet och jag kommer att utgå från det. Jag har utifrån intervjuer försökt att lyfta fram inkluderingen för att få fram fördelar och nackdelar med att arbeta med delvis inkludering.

ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD

Jag vill veta hur pedagogerna definierar begreppet elever i behov av särskilt stöd och vilka elever som tillhör denna grupp. Efter att ha pratat med specialpedagogen Ulrika berättade att det kan vara vilken elev som helst och inte bara dem som har någon typ av diagnos. Hon menar att vissa elever kanske inte är i behov av särskilt stöd i alla ämnen utan kanske bara i vissa. Hon menar att oftast är det de eleverna som har diagnos. Hon berättade för mig att de vanligaste diagnoserna en elev kan ha i skolan är: dyslexi, ADHD, ADD, autism och läs- och skrivsvårigheter.

Vidare sade hon att det inte bara är diagnoser som gör att en elev är i behov av särskilt stöd utan hit tillhör också funktionshindrade, döva och synskadade.

SKOLAN ÄR TILL FÖR ALLA BARN

Min första fråga till min respondent Ulrika var följande:

Caroline: *Hur ser du på elever med behov av särskilt stöd?*

Ulrika:

Jag tänker så här att skolan är till för alla barn. Det är skolans skyldighet att alla barn kan komma till skolan och känna sig trygga att man tycker det är roligt att komma hit och att man känner sig delaktig. Då tror jag att lyckas man med dem bitarna så finns det förhoppning om att det ska fungera för alla (specialpedagog).

Caroline: *Nu svarade du för alla barn är det något speciellt för de andra barnen?*

Ulrika:

Kan man få alla att känna sig trygga och tycka det är roligt så gör man sitt bästa. Även om man inte har något funktionshinder eller om man har något speciellt behov. Även dem som känner att man, eller dem som har eller dem som finns i svårighet just nu för det är färskvara också beroende var man befinner sig. Om man har ett handikapp eller inte. Är miljön och verksamheten utformad så att man överbygger dem hindren så är det ju inget handikapp längre. Så kan man liksom stötta och ge den tryggheten att jag är tillräcklig. Så kan alla utvecklas. I sina nivåer och sina ramar. (specialpedagog).

Vad Ulrika menar med uttalandet ovan är att alla ska känna sig trygga och tycka att det är roligt. Ulrikas synsätt är ur ett kritiskt perspektiv. Det vill säga att man inte lägger problem hos barnen utan att skolan ska jobba för en god läromiljö (Nilholm, 2007). Hon beskriver även att om något är roligt jobbar man bättre och gör sitt bästa. Vad Ulrika menar är att man arbetar hårt med det man tycker är roligt oavsett om man har ett hinder eller inte. Ulrika tar

upp att det är skolan och verksamhetens uppgift att hjälpa elever över de hinder som finns under skolgången och få elever att förstå att deras nedsättning inte är ett hinder för dem. Haug (1998) anser som jag nämnt ovan att ”man bedömer att det mest rättvisa och bästa för den enskilda eleven och för samhället är att alla, oberoende av förutsättningar, intressen och prestationsförmåga, deltar i samma samhällsgemenskap och får gemensam undervisning från unga år” (s. 23-24).

BEMÖTAS MED FÖRSTÅELSE

Anna som också jobbar som specialpedagog i en annan kommun svarar följande på samma fråga som jag ställde till Ulrika

Caroline: *Hur ser du på elever med behov av särskilt stöd?*

Anna:

Elever i behov av särskilt stöd skall bemötas med förståelse för de svårigheter de har. Pedagogernas förhållningssätt är mycket viktigt. Eleverna behöver mycket stöd och uppmuntran i sin inläring (skriftligt svar från specialpedagog).

Vad Anna menar är att alla som jobbar inom skolan ska bemöta elever med förståelse och bör även förhålla sig och lektionsplaneringar utefter eleven. Att bemöta eleverna utifrån deras behov kan ses ur ett kompensatoriskt perspektiv som Nilholm (2007) presenterar. Det betyder att läraren utifrån elevens egenskaper skapar lösningar för ett fortsatt lärande. Lärare ska även vara uppmuntrande så eleven finner intresse i skolan.

ATT ARBETA MED INKLUDERING

En av mina frågeställningar till denna studie är vilka strategier som pedagoger använder i sin undervisning. I det följande redovisas resultaten av pedagogernas svar gällande val av strategier.

ATT ANPASSA SITT TAL OCH GE TYDLIGA INSTRUKTIONER

Caroline: *Pratar du på ett annat sätt med en elev som är i behov av speciellt stöd än vad du gör med en vanlig elev?*

Sarah:

*Ja det tror jag faktiskt att man gör!
Jag tänkte att om man vet att någon har ett stort behov av stöd och har grava problem både med att förstå mig en instruktion och behöver hjälp då måste man lägga sig på en lägre nivå. Det måste man absolut (pedagog).*

Ulrika:

*Jag är väldigt tydlig med att berätta, för jag tror inte på att sitta och lossas som och hymla. Utan jag är väldigt tydlig med att ” jag ser att du är väldigt bra på det här och det här men här ser jag att här har vi ett utvecklingsområde som du ska bli ännu bättre på. Det här kan du och nästa steg är att du ska kunna detta också. Det är ditt mål. Då kan du arbeta med detta och detta och detta så att du får den kunskapen”
Man ger dem redskap och tillfällen att arbeta med sina mål (specialpedagog).*

Anna:

*Det ska vara stor tydlighet och struktur i undervisningen.
Visualisering är ett honnörsord (tecken, gester, bilder, filmer, texter).
Konkret och laborativt material behövs. Digitala verktyg ska användas.
Inlärningsstrategier måste läras ut. Anpassningar i miljön är viktiga att
tänka på (skriftligt svar från specialpedagog).*

Det som mina respondenter trycker på är att om man jobbar med elever i behov av särskilt stöd gäller det att vara tydlig. Ibland handlar det om att vara övertydlig och använda material som hjälpmedel. Som Sarah berättade behöver man lägga sig på elevens nivå så att båda parterna, det vill säga eleven och pedagogen, förstår varandra. Ulrika går in i ett kompensatoriskt perspektiv ovan när hon säger att ”man ger dem redskap och tillfällen att arbeta med sina mål”. Det betyder att man vet elevens egenskaper och försöker med dem finna en bra lösning för ett fortsatt lärande (Nilholm, 2007).

EGEN PLANERING

Elever i behov av särskilt stöd följer inte alltid klassens lektionsplaneringar utan får med hjälp från specialpedagogen en egen planering att arbeta efter.

Caroline: *Hur ser du på inkludering?*

Sarah:

Jag har egentligen aldrig arbetat med det förut. Visst, det har varit en assistent i klassrummet som har suttit bredvid en elev. Men då har jag inte direkt varit involverad i det arbete på samma sätt och då har dem ändå gjort samma sak som de andra i klassen så jag tror inte riktigt det räknas. Men det är först nu som vi har jobbat lite mer med det. Elever med särskilt behov har en egen planering som jag får från specialpedagogen som dem jobbar utefter och att vi har större kontakt kring den eleven om vad den behöver och så. Så det är väldigt positivt tycker jag (pedagog).

Sarah var den enda av mina respondenter som inte kände till begreppet inkludering och inte jobbat med det tidigare. Hon har varit van vid att ha assistenter i klassrummet som resursperson men i dagsläget har hon börjat arbeta med det mer och mer. Dock får hon hjälp från skolans specialpedagog som gör planeringen för eleverna i behov av stöd.

SAMARBETE INOM ARBETSLAGET

Olika skolor jobbar på olika sätt i ett arbetslag. Persson (2007) beskriver arbetslag som den viktigaste samarbetsarenan. För att ett arbetslag ska fungera bra för alla skolans elever menar han att det krävs att skolans personal möts regelbundet.

På min respondents skola träffas arbetslaget varje vecka för att diskutera kring olika teman. Specialpedagogen Ulrika som jobbar där svarar på frågan.

Caroline: *Hur jobbar du och ditt arbetslag med inkludering? Är det något ni brukar diskutera eller prata om?*

Ulrika:

Ja, vi brukar ha det på våra arbetsplatsförlagda kvällar. Så har vi haft olika ”hur kan jag arbeta i klassrummet” eller ”hur arbetar vi på den här skolan med elever som har koncentrationssvårigheter eller ADHD” eller vad det kan vara för något. Då har vi gått igenom ”hur vi gör på rasterna, hur

fångar vi upp dem där så att de inte känner sig utlämnade” så att det känns bättre så att man inte skapar konflikter.” Så att man har tänkt igenom alla delarna inte bara lektionerna. Att man följer upp. Sedan kan man också bli bättre. Men vi har alltid elevråd på konferenser.

Mitterminskonferanser går vi igenom alla eleverna. Vi är noga med att gå ut med informationen till alla pedagogerna så att det inte bara är klassläraren och jag som vet om ”Pelles behov” utan det ska alla veta om (pedagog).

Sarah:

Jag tycker det är lite annorlunda här eftersom vi jobbar så tätt ihop med vår specialpedagog så att hon finns ju hela tiden här och man kan haffa henne när som och fråga och prata och så. Hon får fördelar sin tid mellan oss. Hon finns väldigt tillgänglig. Vi har säkert många fler timmar än vad andra skolor har där hon är i klassrummet eller kommer in. Hon har ju möjlighet att komma in om det händer något särskilt eller om det dyker upp någon akut situation då kan hon alltid komma in och hjälpa. Det är klart att vi har ett schema där hon ska arbeta. Det är inte så att vi måste ha speciella möten för att diskutera hur allting fungerar utan vi träffas ju ganska informellt. Sedan har vi en stund i veckan där hon träffas oss lärare då vi sitter med henne (pedagog).

Både Sarah och Ulrika arbetar på samma skola och har mycket bra kontakt. Sarah som inte är van vid att arbeta så tätt med en specialpedagog berättar att det känns tryggt att ha henne vid sin sida.

SAMSPEL I KLASSRUMMET

Det är sedan tidigare konstaterat att alla är vi olika på ett eller annat sätt och vid inkludering ska alla elever i en klass befinna sig och arbeta tillsammans utan problem. Men ett av problemen som kan uppstå som, specialpedagogen Ulrika, berör under min intervju är att de som inkluderas är olika och har olika problem.

Caroline: *Vilka problem har du känt kan uppstå med inkludering? Har du upplevt något problem?*

Ulrika:

Ja om man tänker att det är olika elever som inkluderas. Det är elever som har koncentrationsproblem och då kan det ofta bli så att man känner sig lite utsatt eftersom man har svårt att koncentrera sig en längre tid eller har uthålligheten att arbeta eller samarbeta och att det gärna blir att man... inte att man blir ovän men att man inte riktigt kommer överens och att man har svårigheten att samarbeta. Och då blir det lite jobbigt socialt också. Sedan så har vi elever som inte har intellektet med sig som inte kan läsa av de sociala koderna (specialpedagog).

Caroline: *Det här med att vara ironisk, är det ett sånt?*

Ulrika:

Ja till exempel. Att man inte förstår ironi eller mellan raderna vad man egentligen menar. Om man skojar och skämtar. Att man kanske inte läser av kroppsspråket eftersom vi kommunicerar mycket med kroppsspråket också. Då kan det bli svårigheter att man inte hänger med i snacket mellan

kompisarna i klassen. Och det är inte bara om man har ett lågt intellekt utan att man befinner sig i autistisk aspektat också... att man har svårt med de sociala koderna. Så där tänker jag att kunskap egentligen handlar om så mycket mer. Att man kanske behöver hjälp på rasten (specialpedagog).

Ulrika nämner här att man ska som pedagog vara uppmärksam på hur det går för eleven utanför klassrummet så som i klassrummet. Hon förklarar det som att man kanske får hjälpa eleven i behov av stöd med det sociala.

ELEVERS SOCIALA SAMSPEL PÅ RASTERNA

Caroline: *Arbetar ni med det sociala på skolan?*

Ulrika: *Ja vi har lekgrupper. Vet du hur dem fungerar?(specialpedagog)*

Caroline: *Nej*

Ulrika:

Det tycker jag är väldigt bra. Då är det fyra elever inom klassen som ska leka tillsammans i en vecka på alla förmiddags raster. Och då är det en som är ledare som ska förbereda sig inför ett av dessa rasttillfällen och så har den alltid en uppmuntrare som "vilken kul grej du kommer med", "Ja men det här låter jätteroligt", "behöver du hjälp med någonting". De andra ska också vara uppmuntrande men uppmuntraren måste absolut vara positiv. Det är hans främsta uppgift. Att assistera så den andra kan leda gruppen. Sedan turas man om att vara ledare och uppmuntrare så att alla kan få prova på alla rollerna. För vissa har dessa roller giva med sig. De har liksom fått den hemifrån. Det är också viktigt att kunna bli ledd i en klass på 25v stycken så behöver man både kunna leda och liksom följa med strömmen. Det tycker jag är väldigt viktigt. Sedan har vi också en aktiv rast där pedagogerna anordnar en lek så om man vill eller känner sig ensam så kan man alltid gå till bollplanket och då kommer det en vuxen som sätter igång en lek. Det kan vara twist eller basket eller precis vad som helst. Så att man inte känner sig utslängd. För oftast för de här eleverna som är inkluderade dem behöver hjälp mellan lektionerna. De behöver hjälp på rasterna, i bamba så man får med dem i samtalet vid bordet (specialpedagog).

Vad Ulrika förklarar här är att skolan anordnar lekgrupper där eleverna ska lära sig att arbeta tillsammans med andra barn som i ett lag. Lekgrupperna ska främja ett gott samarbete mellan eleverna vilket är en sociokulturell utgångspunkt där eleverna gör något tillsammans och lär sig i lekens samspel (Säljö, 2000). Säljö nämner också att det är genom denna interaktion med andra människor som resurser för lärande skapas. Ulrika berättar även att många elever även behöver hjälp under rasterna då det finns elever som kan känna sig ensamma. Då har skolan ett system som gör att om man känner sig ensam under en rast kan man gå till bollplanket på skolgården där finns det en lärare som startar upp en lek.

FÖR- OCH NACKDELAR MED DELVIS INKLUDERING

ATT ELEVERNA VÄXER SOCIALT

Caroline: *Hur ser du på inkludering?*

Ulrika:

Jag tycker att det är bra med inkludering därför att samhället vänder sig till alla och samhället är till för alla och vi måste dela på det. Och det är inte liksom för att man har svårighet på vissa plan så kanske man inte har det på alla. Då kan det främja att man är med i vissa verksamheter i inkluderande verksamheter. Ibland kanske inte det passar i alla ämnen eller alla lektioner. För det gör det inte. Men jag tror och det är min fasta övertygelse att man växer socialt om man får vara med i den blandade sociala miljön (specialpedagog).

Vad Ulrika menar är att hon anser inkludering är bra på det sättet att samhället utspelar sig på samma sätt som det gör i skolan och att alla är olika. Hon menar också att alla kanske inte har svårigheter i alla skolämnen utan kanske bara i vissa och därför anser Ulrika att inkludering inte passar i alla ämnen. Hon anser också att inkludering är bra i den bemärkelsen att det sociala blir viktigt för eleven.

ATT FÅ LUGN OCH RO

Det uppfattas ofta som något negativt att elever får lämna klassrummet under lektioner för att sitta med en annan pedagog eller specialpedagog utanför klassrummet. Resultatet nedan visar att det finns positiva delar för eleven som delvis exkluderas.

Caroline: *Vilka fördelar finns det för eleverna som exkluderas?*

Sarah:

Jag tror att många tycker om det faktiskt och gå iväg och ta det lugnt. Speciellt dem som inte brukar göra det hela tiden. Att få sitta ensam med en lärare eller så. I en liten grupp. Jag tror många kan tycka det är lite mysigt. Det kan jag tycka är positivt. Att de kan koncentrera sig bättre och göra det som man behöver (pedagog).

Ulrika:

Ja, jo men jag kan tänka att, de behöver inte alltid vara med inne i klassrummet. För det kanske inte är det bästa just då. Att man arbetar med att ha kanske mindre grupper, inte att man sitter en till en. Det är jag ganska mycket emot eftersom man lär sig i samhörighet med andra. Man lär sig i det sociala. Vad det än är för någonting. Jag tänker att exkludering också kan vara bra ibland. Beroende på vad det handlar om. Men ibland behöver man sitta i en mindre grupp och kunna resonera och prata och visa och tänka. Att man kanske behöver en liten puff, en liten extra förklaring. Men att det inte kanske inte varje, alltid samma elever utan att man kan växla men nu har jag en liten grupp elever som ska träna upp sig i läsförståelse schuff så kör man dem i några veckor. Så tar man en liten grupp som har, vad det nu kan vara. Vill bli bättre i, får en tankemodell i problemlösning eller behöver befästa vissa områden i matten. Att man kör lite punktinsatser så att man känner jaramänsan att nu kan jag stryka ett streck över detta (specialpedagog).

ATT KÄNNA SIG ENSAM, OROLIG OCH INTE SOM ANDRA

Ett problem som kan uppstå för elever i behov av särskilt stöd är att de inte känner sig som alla andra. De förstår att de har det svårare än sina klasskamrater i vissa ämnen. Att inte känna sig som andra kan leda till att de känner sig ensamma och oroliga. En fråga i min frågeställning var vilka nackdelar finns med inkludering. Här nedan visas resultatet.

Caroline: *Vilka problem har du känt kan uppstå med inkludering? Har du upplevt något problem?*

Anna:

Problem för eleverna kan vara att de känner sig ensamma, långsamma eller att de har en känsla av att inte vara som andra. Eleverna är utsatta och behöver stöd även i alla sociala och kommunikativa situationer. I en exkluderad grupp kan de kanske känna tillhörighet med andra som har liknande svårigheter som de själva. De kanske kan få kamrater som inte bara är med dem för att vara snälla (skriftligt svar från specialpedagog).

Vad Anna menar är att man som pedagog även måste hjälpa eleverna med den sociala delen i skolan. Att eleverna i behov av stöd känner en tillhörighet i klassen. Att eleverna får kamrater som är deras kamrater oavsett behov.

Caroline: *Vilka problem har du känt kan uppstå med inkludering? Har du upplevt något problem?*

Ulrika:

Jag vet inte. Men jag tror att man blir rätt så orolig själv? "Tänk om jag skulle bli exkluderad". "Tänk om det alltid var jag som skulle gå ut alltid". Att se sin klasskamrat. Jag tror inte någon tycker om det att alltid vara exkluderad på vissa lektioner. Näe jag tror inte det är bra (specialpedagog).

Både Anna och Ulrika nämner oron hos eleverna oavsett om eleven är i behov eller inte. Ulrika trycker på det att det inte är bra att samma elev exkluderas varje gång. Hon menar också på att eleverna som inte exkluderas också känner en oron att det kanske är dem som blir exkluderade nästa gång.

DUBBEL GRUPPTILLHÖRIGHET

Alla elever behöver och kan utvecklas inom något område i skolan. Där av kan det vara bra att ge eleverna chansen att få sitta ner i en mindre grupp genom att blir delvis exkluderad från klassen.

Caroline: *Då är det mer en nackdel kan man säga?*

Ulrika:

Ja om det är en kontinuerlig grupp. Det är bättre att är små grupper och att man turas om att var med i denna smågrupp för alla behöver ju utvecklas inom något område.

Det är svårt så att det blir balans. Att man ska känna samhörighet och delaktighet i den stora gruppen och att man ska känna sig så trygg att man tycker att det ger mycket tillbaka att sitta i en liten grupp. För känner man

”att detta ger mig ingenting att sitta denna grupp, jag vill ju vara med där inne för nu missar jag någonting där inne”. Då ger det inte mycket. För då har man tankarna på ett helt annat plan (specialpedagog).

Att hitta en rätt balans som Ulrika nämner är det svåra. Eleverna ska känna en säkerhet i att lämna klassen för att jobba i en mindre grupp men samtidigt känna tryggheten i att jobba i helklass.

TIDSKRÄVANDE ATT ANPASSA UPPGIFTER

Som pedagog ska undervisningen vara anpassad efter alla elever oavsett kunskapsnivå. Att genomföra en lektion kräver en god planering. Vid många lektioner krävs det att pedagogen gör olika svårighetsgrader på uppgifter. I min frågeställning finns frågan hur pedagoger arbetar med inkludering. Nedan presenteras resultatet.

Caroline: *Hur jobbar du med inkludering eftersom du jobbar så tätt med specialpedagogen?*

Sarah:

Det är klart att man anpassar alltid sin undervisning också. Det är väldigt mycket så att jag kanske har två olika arbetsuppgifter eller två olika prov eller olika läxor. Sådana saker kan det vara på nivå. Så gör man ju. Man anpassar även dem eleverna som..... Om alla i klassen får en uppgift att man kanske stryker några uppgifter för elever som har särskilt behov. Man vet ju vilka som har svårt att klara uppgifterna och försöker anpassa det till dem också så det är klart att nu tänker jag bara på det specialpedagogen ger men även klassrummet så anpassar man ju undervisningen till dem men ibland glömmar man av det också (pedagog).

Caroline: *Är det svårt att anpassa uppgifter till alla?*

Sarah:

Mmm. Egentligen är det inte så svårt men det är tidskrävande tycker jag. Det är inte så svårt egentligen, jag tycker inte det. Men det är det att man ska ha tiden att göra det. För man kanske behöver göra tre papper istället för ett. Eller olika slags bedömningar hur man ska bedöma eleven genom prov eller vad det kan vara. Så visst det tar lite extra tid. Och visst i pressade situationer eller om man har mycket att göra under perioder. Då kan det bli det som faller efter lite grann. Att då får det bli som det blir i klassrummet att man bara gör det enkla men ”gör inte den uppgiften, det räcker med att du gör den” (pedagog).

Caroline: *Detta är inte tid som är avsatt för din planering eller är det så?*

Sarah:

Nää det finns det ju inte. Det är ju det som man borde ha om man har en tung klass om man tänker att det är många elever som har speciella behov att det skulle finnas lite tid till det. För man behöver vara extra strukturerad i sådana klasser, inte bara för att det blir stökigt utan för att alla ska kunna jobba på sin nivå. Det tar extra tid asså det gör det (pedagog).

Sarah förklarar här att det finns en tidspress som pedagog att hinna planera lektioner som ska passa alla eleverna i klassen. Hon berättar också att tiden är kort och det gäller att man som

pedagog är strukturerad i sitt arbete för att kunna klara av klassen. Hon berättar också att under vissa perioder under terminerna blir det tyvärr att man inte hinner se till alla och då kommer oftast de eleverna i behov av stöd i kläm.

KÄNSLAN AV ATT INTE RÄCKA TILL FÖR ALLA ELEVER

Som nämnt ovan är det tidskrävande att hinna göra lektionsplaneringar som ska passa alla elever. Men pedagoger har också känslan av att inte räckta till för alla elever då anpassningen blir för svår.

Caroline: *Finns det någon nackdel att de inkluderas?*

Sarah:

Då är det att man måste ta hänsyn till den personen och ta det lite lugnare. Att dem som är duktigare får bli lite lämnade åt sig själva för man måste ju bara se till så att den personen har något att göra i första hand. Som har lite svårt då. Det kan ju bli nackdelen (pedagog).

Anna:

Problem är att pedagoger ofta känner att de inte räcker till. Det borde alltid vara minst två pedagoger i klassrummen. Klasser och grupper är ofta alldeles för stora och det finns få möjligheter att ordna smågrupper. Pedagoger måste lägga tid på att planera, inte bara vad som ska göras utan även hur det ska gå till. Noggranna förberedelser är mycket viktigt och sedan tid för reflektion. Stöd och hjälp av speciallärare på skolan behövs i arbetet (skriftligt intervju svar från specialpedagog).

Både Anna och Sarah poängterar att man som pedagog måste ta hänsyn och ha tid att planera lektionerna så att de anpassar alla elever. Det Anna berättar är att man måste göra noggranna förberedelser och vara välplanerad i sin undervisning för att den ska bli så bra som möjligt. Samt tycker hon att man bör vara två pedagoger i klassrummet under lektionerna för att det ska finnas möjligheter att göra små undervisningsgrupper.

SLUTDISKUSSION

Mitt syfte med denna uppsats var att se hur pedagoger/specialpedagoger uppfattar och tolkar sitt arbete med inkludering av elever i behov av särskilt stöd i sin undervisning.

Vilka för- och nackdelar finns det för eleverna och hur påverkas de av undervisningen.

Slutdiskussionen kommer att utgå från mitt syfte med frågeställningarna samt resultatet från mina intervjuer med pedagogerna och specialpedagogerna.

Jag kommer även att diskutera mitt val av metod och tillvägagångssätt.

ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD

En elev i behov av särskilt stöd kan definieras på många olika sätt. Eleven i fråga kan ha ett handikapp, vara döv, blind men de kan också ha en diagnos i form av dyslexi, ADHD, ADD, autism eller läs- och skrivsvårigheter. Oavsett vad eleven definieras som ska eleven ha möjligheten att gå sin skolgång tillsammans med sina klasskamrater i en vanlig klass eftersom Sveriges styrdokument, skollagen står för att skolan är till för alla och skolan ska ta hänsyn ”till barns och elevers olika behov” (1 kap. 4 §).

Verneresson (2002) anser att alla människor är i behov av att bli sedda och enligt henne finns det rapporter som visar att elever självförtroende, självkänsla och motivation ligger som grund till en elevens lärande. Verneresson ger exemplet att om eleven inter vågar pröva sin teori för han/hon är rädd för att misslyckas blir då otrygg i sitt lärande och kommer inte utvecklas framåt.

Vad jag kan tolka från att en elevs lärande har sin grund i en god självkänsla och ett gott självförtroende är att det kan stämma. En av mina respondenter Ulrika har samma utgångspunkt att det är viktigt att eleven känner sig trygg i skolan och att eleven är delaktig i det som görs. Ulrika menar att det är elevens delaktighet och säkerhet som gör det roligt att komma till skolan. Att bli bemött på bästa möjliga sätt har mycket med att göra hur lärarna och de andra eleverna bemöter eleven i behov av stöd. Jag tycker det är skönt att se att Ulrikas skola har en sociokulturell utgångspunkt och att de jobbar efter den. Samma gäller att de använder sig av de olika specialpedagogiska principerna som Nilholm (2007) presenterar. Det är bra att man har något att luta sig mot och använda sig av i sin undervisning. Som pedagog för man vidare det till eleverna vilket leder till en bättre miljö att befinna sig i. Framför allt anser jag att situationen blir bättre för de elever som är i behov av särskilt stöd. Att de bli bemötta på ett bra sätt vad gäller både elever och pedagoger, samt att de kan utvecklas tillsammans med sina vänner i en bra miljö.

Respondenten Anna poängterar i min resultatdel att eleverna ska bemötas med förståelse men det är pedagogernas uppgift att ge uppmuntran samt vara tydlig och strukturerad i sin undervisning.

Att vara strukturerad för mig in på hur lärare talar och instruerar elever i behov av särskilt stöd. Resultatet visade att alla mina respondenter talar medvetet på ett annorlunda sätt när de pratar och instruerar elever i behov av särskilt stöd. Respondenten Sarah menar att man måste lägga sig på eleven nivå för att eleven i fråga ska förstå. Jag kan hålla med om att man lägger sig på elevens nivå medvetet. Att man talar olika till olika elever. Till exempel om man vänder på situationen och det handlar om en väldigt duktig elev som istället behöver stimulans för att komma vidare i klassrummet så använder man ett annat ordförråd och språk för den eleven än vad man gör om man pratar med en elev i behov av stöd.

Specialpedagogen Anna berör i intervjun hur man ska instruera elever i behov av särskilt stöd och hon anser att instruktionerna ska vara korta och upprepande. Gärna att man använder material som hjälpmedel. Hon ger exempel som tecken, gester eller bilder. Allt för att hjälpa eleven så mycket som möjligt.

Persson (2007) berör en skola för alla och nämner att det bara skolan regelverks som sätter stopp för hur långt en elev kan gå eftersom att det är samma timplan för en *normal* elev som en elev i behov av stöd. Som blivande pedagog kan jag redan nu känna stressen att alla mina framtida elever ska uppnå de uppsatta målen. Det jag finner konstigt är att skolverket har läroplaner och lagar som berättar vad varje elev, oavsett förutsättningar, ska ha uppnått i slutet på årskurs 9. Elever i behov av särskilt stöd kanske behöver fler terminer att uppnå målen men tyvärr finns det inga förutsättningar och möjligheter för det.

INTEGRERING OCH INKLUDERING

Jag kan förstå varför begreppet integrering fick en negativ klang eftersom integrering stod för placeringar och åtgärder för elever i behov av särskilt stöd. Som Tøssebro (2004) berör så förvandlades begreppet integrering från att vara en skola för alla till placeringar och åtgärder. När inkluderingen kom vände man på synsättet och det gjorde att skola istället vände sig till eleven och mötte deras behov. Inkludering står också för att man ska ge elever lika möjligheter till att utvecklas. Allt som inkludering står för är viktigt och jag samt mina respondenter ser begreppet som något positivt. En av mina respondenter jämför också inkludering med samhället. Ulrika menar att i ett samhälle är det ingen människa som är lik den andra. Alla är vi olika och vi ska fungera tillsammans. Hon menar att det är samma i skolans värld. Ingen är den andra lik men vi ska jobba tillsammans och lära oss tillsammans. Något som kom fram under intervjuerna var att vissa elever i behov av särskilt stöd inte behövde stöd under alla lektioner i alla ämnen utan kanske bara är i behov av hjälp under vissa lektioner. Det var bland annat Ulrika som påpekade denna tanke.

En annan av mina respondenter kände inte riktigt till begreppet med förstod av ordet vad det innebar. Hon var inte heller van att jobba med inkludering utan var mer van vid exkludering eller att en assistent till eleven fanns med i klassrummet. Jag tror det är vanligare än vad man tror att utbildade pedagoger inte känner till inkludering. Därför gäller det att det påpekas under lärarutbildningen och att man tidigt lär sig arbete med det. Bland annat hur man strukturerar upp lektioner som ska anpassa alla elever.

Ett av uppsatsen syfte var att undersöka hur pedagoger och specialpedagoger uppfattar sitt jobb med inkludering. Ulrika och Sarah som jobbar på samma skola jobbar med inkludering på det sättet att specialpedagogen träffar eleven i behov av särskilt stöd ett visst antal timmar varje vecka och tillsammans med eleven gör de upp en planering.

Sarah som är klassföreståndare i en årskurs 6 berättade för mig under intervjun att hon alltid planerar lektioner efter elevernas kunskaper. Hon säger att det tar alltid extra lång tid att göra det då man måste förbereda med fler uppgifter på olika nivåer. Detta anser jag är ett kritiskt perspektiv då Sarah känner till elevernas kunskaper och planerar lektioner utifrån elevernas kapacitet och inte tvärt om (Nilholm, 2007). Sarah förklarar också att de timmarna som hon lägger ner tillhör inte de timmarna som tillhör hennes planerings tid.

Sarah som inte är van att jobba tätt med en specialpedagog nämner i intervjun att det hjälper arbetslaget mycket att ha en specialpedagog vid sin sida som man kan prata med när man känner ett behov av stöd. Persson (2007) anser att ett arbetslag är mycket viktigt på skola och för att det ska bli ett bra arbetslag som anser han att pedagogerna träffas regelbundet. Ulrika

berättar att på hennes skola träffas lärarna under arbetsförlagda kvällar där de diskuterar hur de ska jobba med eleverna. De brukar ha olika teman samt diskussioner om elevernas utveckling. Ulrika anser att det är viktigt att alla lärare som jobbar med eller kommer i kontakt med eleven på skoltid vet om elevens brister och behov. Hon menar att det inte bara ska vara något som elevens klassföreståndare och specialpedagogen vet.

SOCIALT SAMSPEL I KLASSRUMMET OCH PÅ RASTERNA

Det sociala samspelet som sker mellan elev-elev och elev-pedagog är ett viktigt moment inom skolan och som ska fungera väl. Detta samspel är den sociokulturella aspekten som Säljö (2000) och Dysthe (2003) beskriver anser jag vara en mycket viktig del i skolan och dess läromiljö. Alla som befinner sig i skolan ska känna sig trygga och för att känna sig trygg måste samspelet mellan eleverna fungera men även samspelet mellan pedagogerna. Som Vygotskij nämner så utvecklas man i högre grad tillsammans med andra.

I situationer där till exempel en elev inte förstår ironi eller kroppsspråk kan situationer missuppfattas och misstolkas, en lösning är bra kommunikation och vara tydlig med vad man vill. Det vill säga att samspelet mellan individerna är viktigt.

En av uppsatsens frågeställning är hur pedagoger uppfattar inkludering och vilka problem som kan finnas kring begreppet. Situationer i klassrummet under lektioner är ett samspel med klasskompisar. Men det kan bli ett problem om inte pedagogen är planerar lektionen efter tanken att alla är olika. Till exempel om en elev har koncentrationssvårigheter, har svårt att sitta still under lektionerna och uppfattas av sina klasskompisar som störande. I en av intervjuerna kommer det sociala på tal och specialpedagogen Ulrika berättar att många elever i svårigheter kan ha svårt med att samarbeta med andra barn. Det kan vara att eleven har svårt att sitta stilla eller att de inte förstår vad de andra klasskompisarna pratar om. Ulrika vill inte beskriva det som att eleverna bli ovänner, hon förklarar det istället som att eleverna blir osams.

En annan specialpedagog berättar under intervjun att många elever i behov av särskilt stöd känner sig ensamma och långsammare i klassrummet när det kommer till att göra uppgifter. Hon menar på att eleverna är utsatt och behöver lärarens extra stöd med det kommunikativa. Under skolans värdegrund och uppdrag i Lgr11 kan man läsa att "skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära" (s. 10). Precis som läroplanen säger ska gemenskapen ge en trygghet och en vilja. Blir elever utstötta på grund av sina problem är inte det en trygg miljö att befinna sig i.

Att elever är inkluderade i klasser innebär att undervisningen ska tillgodose alla elevers behov och det handlar inte bara om de eleverna med diagnos utan alla i klassen. Ahlström m.fl. (1986) anser att om det ska finnas förutsättningar för ett gott lärande ska det finnas en trygghet samt en tillit till sig själv som till andra i den gemensamma miljön.

Det är inte endast under lektionstid elever i behov av särskilt stöd behöver hjälp utan även under raster. Lekgrupper som en av respondenterna förklarade är ett av sätten att jobba med att inkludera elever i en grupp och göra något tillsammans. Det är inte bara bra för elever i behov utan för alla skolans elever.

Lgr11 säger att "skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där" (s. 7). Här kommer det sociokulturella perspektivet in. Skolan är till för alla och som Säljö (2000) nämner är det sociokulturella perspektivets grundtanke att alla lär sig i ett samspel med andra. Det betyder inte att det bara har med lektioner att göra utan det kan vara hemma, på stan, i skolan och på rasten.

FÖR- OCH NACKDELAR MED DELVIS INKLUDERING

Pedagogerna i min studie berättar om både för- och nackdelar med inkludering. I skolan är inkludering något som ska vara positivt och vara något som är bra för alla. Det behöver inte alltid vara bra att eleven i behov inkluderas utan det finns fördelar med att delvis exkluderas också. De intervjuade berättade att fördelen med att få lämna klassrummet från elevens syn är att det är skönt att få lämna klassrummet. De får känna trygghet i att sitta ner i en liten grupp med en egen lärare samt att eleven får chans att känna sig duktig. Många elever behöver den lilla puffen för att komma vidare anser specialpedagogen Ulrika som menar att det kan vara svårt att ge eleven den hjälp han/hon behöver i klassrummet när det är mycket på gång samtidigt. Ulrika vill också lyfta fram att det inte alltid behöver vara elever i behov av stöd som ska exkluderas utan det kan vara vem som i klassen. Alla behöver sitta ner ibland och resonera och prata igenom vissa ämnen.

Som Ulrika nämner i resultatet finns det en oro för att bli exkluderad från klassen. Hon nämner i resultatdelen att eleverna är oroliga att dem ska bli exkluderade, att de måste lämna klassen under lektionen. Genom att slippa denna oro anser Ulrika att det är bra om man delvis exkluderar små grupper och att alla får chansen att lämna klassrummet.

METODDISKUSSION

Syftet med uppsatsen var att ta reda på hur pedagoger och specialpedagoger uppfattar och tolkar inkludering. Jag ville veta hur de jobbade med elever i behov av särskilt stöd. Till en början ville jag observera elever i behov av särskilt stöd och spela in ljud av hur pedagogerna jobbar med dessa elever samt hur de talar med dem. Men tyvärr var inte den metoden möjlig att genomföra. Till början blev jag besviken för det var min första tanke med hela uppsatsen. Men efter att ha ändrat metod och tillvägagångssätt blev det tillslut bra. Men skulle jag göra en liknande undersökning skulle jag absolut vilja undersöka hur lärare behandlar och talar till elever i klassrummet för att jag själv ska få en djupare insyn i klassrumssituationer. Jag skulle då få se det med egna ögon än att få höra hur pedagoger uppfattar att de jobbar. För de kan berätta för mig hur de arbetar men det betyder inte att det stämmer.

Min undersökning med intervjuer är en kvalitativ undersökning. Jag valde att använda mig av intervjuer istället för enkäter för att enligt Esaiasson m.fl. (2007) får man lite mer svar att jobba med under en intervju samt har man chansen att ställa följdfrågor. Att få chansen till att ställa just följdfrågor gick jag miste om då en av mina respondenter fick svara på intervjufrågorna via mail. Självklart kunde jag skapat en diskussion via mailen men det blir inte på samma sätt som om man skulle sitta ner under ett samtal.

Jag ville att intervjuerna skulle bli som ett samtal mellan respondenten och mig vilket jag lyckades med. Det var avslappnat och fokuset fanns hos respondenten. Nu i efterhand ångrar jag att jag inte förde anteckningar vid sidan om då en av inspelningarna med en av pedagogerna misslyckades. Det gjorde att jag gick miste om en respondent till resultatet.

Att skriva uppsatsen själv har sina för- och nackdelar. Under intervjuerna hade det varit skönt med en till skribent då man får ett par extra öron att lyssna med. Man hade då kanske kunnat skriva anteckningar under intervjuernas gång medan den andra intervjuar. Då hade man kanske kunnat rädda den intervjun som inte blev inspelad. Hade man varit fler hade man också kunnat intervjua fler pedagoger och därmed fått ett bredare utbud med idéer och tankar. Fördelen med att skriva själv är att man kan lägga och planera sin egen tid. Det har varit möjligt för mig att jobba tidiga morgnar och sena kvällar vilket hade varit svårare om man var fler.

AVSLUTANDE REFLEKTION

Ämnet inkludering i sig otroligt stort och litteraturen oändlig vilket ledde till att det var svårt att begränsa sig och hitta det som var relevant för just min studie. Trots problematiken att hitta rätt litteratur har jag ändå fått svar på frågeställningarna.

Efter att jag hade läst litteraturen, utfört intervjuerna och skrivit resultatet har jag funderat mycket på hur det kommer att vara i praktiken att inkludera alla elever. Som respondenterna berättat för mig under intervjuerna och från egen erfarenhet vet jag att det alltid finns en tidsbrist när det kommer till lektionsplaneringar. Min förhoppning är att man alltid har inkluderingen i åtanke och att man jobbar efter att alla är olika men att vi alla ska uppnå samma mål.

FORTSATT FORSKNING

Som fortsatt forskning inom inkluderings ämne hade jag velat gå djupare i hur elever påverkas av att inkluderas och delvis exkluderas under en längre tidsperiod. I denna studie fanns det inte tillräckligt utrymme för den typen av studie. Som fortsatt forskning hade jag också studerat hur pedagoger arbetar med inkludering. Hur läger de upp lektioner och hur planerar de sin undervisning? Jag hade också velat gå djupare i hur pedagoger pratar med elever i behov av särskilt stöd och jämfört det med hur de pratar med resten av klassen.

REFERENSLISTA

BÖCKER

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur
- Ahlström, K.-G. Emanuelsson, I. Wallin, E. (1986). *Skolans krav – elevernas behov*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga. (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Egelund, N. Haug, P. Persson, B. (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber
- Emanuelsson, I (2007). Inkluderande undervisning - förutsättningar och villkor. I: Andersson, B, Thorsson, L. *Därför inkludering* (s. 10-23). Umeå: Specialpedagogiska institutet
- Esaiasson, P. Gilljam, M. Oscarsson, H. Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, uppl. 3. Stockholm: Norstedts juridik
- Gustafsson. L. H (2002). Kvalitet inom elevhälsan – vad är det och hur kan den mätas? I: Skolverket (Red.), *Att arbeta med särskilt stöd några perspektiv* (s. 21-51). Stockholm: Skolverket
- Göransson, K. (2007). Olikhetens plats i den inkluderande skolan. I: Andersson, B m.fl. *Därför inkludering* (s. 66-73). Umeå: Specialpedagogiska institutet
- Göransson, K (2008). *Man vill ju vara som alla andra – Elevers röster om delaktighet och inkludering med fokus på funktionshinder*. Sundsvall: Specialpedagogiska myndigheten
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Karlsson, Y. (2007). *Att inte vilja vara problem – social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp*. Linköping: LiU-Tryck
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd” – vad betyder det och vad vet vi?* Myndigheten för skolutveckling: Forskning i fokus NR 28
- Nordström, S. (1968). *Hjälpskolan och särskolan i Sverige t.o.m. 1921 utvecklingen i relation till differentieringsproblemet*. Stockholm
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber
- Salamancadeklarationen och Salamanca +10, Svenska Unescorådets skriftserie NR 2/2006
Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverkets allmänna råd. (2008). *Allmänna råd och kommentarer, för arbete med åtgärdsprogram.*

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

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

Tøssebro, J. (2004). *Integrering och inkludering.* Lund: Studentlitteratur

UNESCO. (2008). *Riktlinjer för inkludering – att garantera tillgång till Utbildning för Alla*

Utbildningsdepartementet. (2001/02:14). Regeringens proposition. Hälsa, lärande och trygghet. Stockholm.

Verneresson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv.* Lund: Studentlitteratur

Wellros. S. (1998). *Språk, kultur och social identitet.* Lund: Studentlitteratur

INTERNET

Barnkonventionen:

<http://unicef.se/barnkonventionen> (2011-11-14)

Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådets (HSFR:s) forskningsetiska principer

http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf
(2011-12-17)

Skollagen (2010:800)

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2010:800#K1>
(2011-11-20)

Skolförordningen (2011:185):

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2011:185> (2012-01-14)

PERSONLIG KOMMUNIKATION

Anna (Personlig kommunikation 2001-11-16)

Sarah (Personlig kommunikation 2011-11-18)

Ulrika (Personlig kommunikation 2011-11-17)

BILAGA 1

Allmänt:

Namn (frivilligt)

I vilken årskurs är du verksam inom?

I vilka åldrar sträcker sig din utbildning?

I hur många år har du jobbat som lärare?

Vad är det bästa med att jobba som lärare?

Om inkludering/Exkludering:

Hur ser du på elever med behov av särskilt stöd i skolan?

Hur ser du på inkludering av elever med behov av särskilt stöd?

Känner du till begreppen

a) Inkludering?

b) Exkludering?

Hur arbetar din skola med

a) Inkludering?

b) Exkludering?

Hur arbetar du med inkludering av elever med behov av särskilt stöd?

Vilka problem har du känt kan uppstå med inkludering?

Vilka fördelar anser du finns för den klassen som grupp vid exkludering av elever?

Vilka nackdelar ser du?

Vilka fördelar finns för de eleverna som exkluderas?

Nackdelar?

Pratar du på ett annat sätt när du ger instruktioner till en elev med behov av stöd jämfört med en annan elev?

Hur jobbar du och ditt arbetslag med inkludering?