



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

”Han vill egentligen vara med”

Pedagogers relation till elever i behov av särskilt stöd

Linda Lundgren

Uppsats/Examensarbete: 15 hp.
Program och/eller kurs: Specialpedagogprogrammet/SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2012
Handledare: Lena Fridlund
Examinator: Girma Berhanu
Rapport nr: VT12-IPS-15 SPP600

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet/SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2012
Handledare: Lena Fridlund
Examinator: Girma Berhanu
Rapport nr: VT12-IPS-15 SPP600
Nyckelord: Elever i behov av särskilt stöd, delaktighet, bemötande

Syfte: Syftet med studien är att ta reda på pedagogers uppfattning och tal om elever i behov av särskilt stöd och vilket specialpedagogiskt perspektiv som synliggörs i klassrummet.

Hur talar pedagoger om elever i behov av särskilt stöd?

Hur gestaltas relationen mellan pedagoger och elever i behov av särskilt stöd?

Vilket specialpedagogiskt perspektiv går att urskilja i klassrummet?

Hur gestaltas undervisningen i klassrummet för elever i behov av särskilt stöd?

Teori: Studien utgår från två olika teorier. Symbolisk interaktionism är en teori som användas för att se hur en människa formas i samspel med andra och hur människans identitet påverkas av hur andra bemöter och uppfattar den. Den hjälper till att förstå hur elever i behov av särskilt stöd påverkas av bemötande av pedagoger och andra elever i klassrummet. Den andra teori som används är det relationella perspektivet. Genom att uppmärksamma vilket specialpedagogiskt perspektiv som finns att se i klassrummet och hos pedagoger går det att urskilja hur specialpedagogiken interagerar med den vanliga pedagogiken

Metod: Studien är en kvalitativ studie som genomfördes med etnografiska metoder. Avsikten är att förstå en värld, dess aktörer och handlingarna i den. För att få svar på studiens syfte användes observationer, tematiskt öppna intervjuer samt kartläggning över grupperna som observerats.

Resultat: Det har i studien framkommit att pedagogerna visar att de är medvetna om sitt språk och val av ord när de talar om elever i behov av särskilt stöd samtidigt som de inte känner sig bekväma i situationer som uppstår. De har en önskan om att kunna prata mer öppet om elevers svårigheter och kunna prata mer om olikheter så att det blir en naturlig del av arbetet i skolan. Det visar sig att pedagogerna tycker det är viktigt med frågor kring bemötande och de är medvetna om hur bemötande kan påverka individen. Vissa tycker det är svårt att veta hur de ska bemöta eleverna, både de som är i behov av särskilt stöd och de som inte är det. Pedagogerna hävdar att de saknar metoder för hur de ska bemöta eleverna korrekt. Graden av delaktighet i den mening att eleverna befinner sig i klassrummet varierar från de olika grupperna som observerats. Några elever spenderar ganska mycket tid utanför klassrummet, i till exempel grupprum tillsammans med assistens eller annan vuxen. Andra elever i behov av särskilt stöd spenderar i princip alla tid i klassrummet under skoldagen. Det visar sig även att det kan uppstå situationer där eleverna kan tvingas till diverse olika val.

Förord

Jag vill rikta ett stort tack till min handledare Lena Fridlund som stöttat mig i mitt arbete och guidat mig genom djungeln av teorier, metoder och litteratur.

Ett stort tack går också till männen i mitt liv, Marcus, Sigge och Alfred, samt till mina underbara föräldrar. Utan er kärlek, ert stöd och ert tålamod hade det inte varit möjligt att genomföra denna uppsats.

Naturligtvis vill jag även tacka all personal och elever på den skola som jag genomförde min studie på. Ni släppte med glädje in mig i era klassrum och de diskussioner vi haft har varit ovärderliga för resultatet av denna studie. Jag lärde mig otroligt mycket på att få vara med er. Fortsätt med ert fantastiska arbete!

Falkenberg 2012-05-17

Innehållsförteckning

Abstract	1
Förord	1
Innehållsförteckning	1
Inledning	3
Syfte	5
Litteraturgenomgång	6
Specialpedagogikens framväxt	6
Styrdokument.....	6
Salamancadeklarationen.....	6
Skollagen.....	7
Läroplanen.....	7
Delaktighet.....	7
Normalitet.....	9
Bemötande	10
Teorianknytning	12
Specialpedagogiska perspektiv	12
Symbolisk interaktionism	13
Metod	15
Forskningsansats	15
Observationer.....	15
Intervju.....	15
Urval	16
Etik.....	17
Tillförlitlighet.....	17
Analysens utgångspunkter	18
Resultat	20
Hur talar pedagoger om elever i behov av särskilt stöd?.....	21
Sammanfattning	22
Bemötande	23
Sammanfattning	24
Delaktighet.....	24
Sammanfattning	26
Diskussion	27
Metoddiskussion	27
Resultatdiskussion	27
Talet om elever i behov av särskilt stöd.....	27
Pedagogers förhållningssätt.....	28
Elevers delaktighet	28
Specialpedagogiska perspektiv	29

Individens samspel.....	30
Specialpedagogiska implikationer	31
Fortsatt specialpedagogisk forskning	32
Referenslista.....	33
Bilagor	35

Inledning

Efter att ha arbetat i skolan ett antal år har jag mött ett antal elever som är i behov av särskilt stöd och intresset för dessa elevers situation har således växte fram. Stödet de fått har varit väldigt varierat, allt från att ha en liten kom-ihåg-lapp på sin bänk till att vara inskriven i särskolan eller ha en egen resursperson på daglig basis. Genom mötet med dessa elever har intresset väckts för dem och deras sociala situation, gruppen de ingår i, gemenskapen under skoldagen och bemötandet från såväl övriga elever och pedagoger. Hur talar pedagoger om dessa elever i behov av stöd inför de övriga eleverna i klassen? Hur blir eleverna bemötta av pedagoger? Vilket perspektiv på specialpedagogik går att finna i klassrummen? Ibland får jag känslan av att pedagoger är rädda för att säga sanningen, sanningen att elever i en klass faktiskt är olika och har olika förutsättningar för att klara av skolan. Genom att inte säga sanningen kan det även bidra till att inte berika olikheterna som finns i ett klassrum. Det kan knytas an till det som Fischbein (2007) säger

Om man som person tillåts att vara annorlunda blir det ett budskap till gruppen att det är positivt med olikheter. (Fischbein, 2007, s. 25)

Det är viktigt att ha ett positivt förhållningssätt till olikheter och försöka att se olikheter som möjligheter vilket kan leda till variation i gruppen och detta skapar möjligheter till lärande och stimulans (Fischbein, 2007).

I dagens samhälle är våra sociala liv baserade på ömsesidiga val, alltså vi väljer själva vilka vi vill umgås med och ha sociala relationer med menar Gustavsson (2001). Risken med det är att vissa personer som bedöms avvika från det normala riskerar att inte bli valda utan istället bortvalda. Idag är det vanligt att barn med lindrig utvecklingsstörning växer upp i samma miljöer som icke utvecklingsstörda, till exempel går de i grundskolan och bor hemma hos sin biologiska familj. Detta var inte självklart för bara 30 år sedan och detta skapar nya intressanta frågor. Som specialpedagog möter man dagligen elever som är i behov av särskilt stöd och det är då viktigt att ha kunskap om hur vi som arbetar i skolan pratar om och bemöter dem. Specialpedagogisk verksamhet innefattar elever, lärare, speciallärare och specialpedagoger som möts i den dagliga verksamheten menar Ahlberg (2009). Vidare menar författaren att forskning inom specialpedagogik som kunskapsområde kan bidra till ökad teoretisk förståelse inom olika problemområden. Dessa teorier kan användas som verktyg för att reflektera och analysera arbetet i skolornas praktiska arbete.

Genom att genomföra en sådan här studie kan det ge en ökad förståelse för hur pedagoger talar om elever i behov av särskilt stöd och hur det påverkar bemötande av dem men även förståelse för elever med funktionshinder och hur deras situation i skolan ser ut. Genom att få en ökad förståelse för dessa elever och deras sociala situation kan det kanske underlätta och förbättra för dem. Bemötande, attityd och förståelse kan hjälpa dessa elever att lyckas bättre i och få en bra erfarenhet av skolan. Studier visar att elever med funktionshinder har dåliga erfarenheter av att inte ingå i någon gemenskap (SOU 2003:35). Ahlberg (2009) menar att elevers olikheter ska främst hanteras i klassrummet och att skolor ska vara organiserade på så sätt att de ska kunna möta alla elever, vilket också poängteras i skollagen (SFS 2010:800) och i läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 11)

I möten med elever i behov av särskilt stöd har jag ibland funderat över hur vi talar om dessa elever. Vilka specialpedagogiska perspektiv går att urskilja i klassrummen och hur hanterar pedagoger situationer som uppstår när det gäller elever i behov av särskilt stöd? Hur talar

pedagogerna om elever i behov av särskilt stöd? ”Lever pedagogerna som de lär”, dvs. talar de om eleverna likadant oavsett vem de pratar med, t.ex. kollegor, rektor, övriga elever?

Syfte

Syftet med studien är att ta reda på pedagogers uppfattning och tal om elever i behov av särskilt stöd och vilket specialpedagogiskt perspektiv som synliggörs i klassrummet. Fokus ligger på pedagogerna och deras uppfattningar.

Frågeställningarna är följande:

Hur talar pedagoger om elever i behov av särskilt stöd?

Hur gestaltas relationen mellan pedagoger och elever i behov av särskilt stöd?

Vilket specialpedagogiskt perspektiv går att urskilja i klassrummet?

Hur gestaltas undervisningen i klassrummet för elever i behov av särskilt stöd?

Litteraturgenomgång

Specialpedagogikens framväxt

Specialpedagogik som kunskaps- och forskningsområde har en relativt kort historia i Sverige och den kan ses som ett fenomen av demokratiseringen i samhället. Redan i slutet av 1800-talet diskuterades vad de klasser som innefattade de elever som avviker från det normala skulle kallas och det var då viktigt att de inte hade namn som skulle kunna uppfattas som stötande (Persson, 2007). Det diskuterades dock att de svagt och lågt begåvade barn som gick i vanlig folkskola kunde skada skolans rykte genom sin närvaro. Dessa barn misstänktes kunna hämma undervisningen för de övriga eleverna. Efter 1946 års skolkommision talades det om en individualiserad undervisning inom klassens ram. Det går redan här att urskilja tanken om en skola för alla. 1969 års läroplan förespråkar tydligt en ökad integration av handikappade elever och att miljön kan vara orsaken till elevers svårigheter. Trots ökad satsning på specialpedagogik så fick det inte förväntade resultat enligt Persson (2007). Regeringen beslöt att tillsätta en utredning av skolans inre arbete (SIA) 1974. Efter den utredningen framhöll utredarna att det var viktigt att specialpedagogiken genomsyrar hela skolan och dess verksamhet.

1962 föreslår regeringen att en speciallärarutbildning ska införas och detta blir grunden till att specialpedagogik blir ett eget kunskapsområde. Under 1980-talet uppdagades att cirka 20 procent av grundskolans elever inte klarade av skolan och den utbildning som de fick. Det gjordes en utredning varför och resultatet blev kritik mot specialundervisningen och speciallärarutbildningen. Vidare menar Persson (2007) att denna utredning kan ses som genomslaget för hur vi ser på det specialpedagogiska kunskapsområdet idag. Fischbein (2007) och Persson (2007) menar båda att pedagogik som vetenskap är en mix av biologi och psykologi. Till en början ansågs individen vara den som hade svårigheten och mycket av forskningen har haft sin utgångspunkt i ett medicinskt perspektiv. Rosenqvist (2007) menar att det inte finns någon generell uppfattning om vilket kunskapsområde som specialpedagogiken tillhör. Den befinner sig således i ett spann mellan fokus på eleven i svårighet i ena änden och i andra änden åtgärder riktade mot omgivningen.

Elever med svårigheter och som inte platsar i den vanliga skolan har alltid funnits sedan den svenska folkskolan infördes 1842 (Rosenqvist, 2007). Dessa elever var de som skapade problem för lärarna och inte presterade efter den tänkta normalnivån. De sattes sedermera i speciella klasser och de benämndes som exempelvis dåre, fåne eller galna. Kategoriseringen av människor har fortsatt ända in i modern tid och forskarnas uppgift idag är att försöka bryta denna kategorisering. Istället börjar forskare nu tala om funktionsnedsättning som sociala konstruktioner, det vill säga att individen är inte den som innehar några brister utan det är samhället. Från att tidigare ha fokuserat på individen som problembärare har den specialpedagogiska forskningen ändrat riktning mot att samhället är orsaken till att svårigheter uppstår (Rosenqvist, 2007).

Styrdokument

Salamancadeklarationen

Efter andra världskriget skrev FN en deklaration om mänskliga rättigheter där ett kapitel handlar om människans rätt till undervisning och vad det innebär för utvecklingen av individen. Senare, under 1980-talet, omarbetades den till att rikta sig mot barns rättigheter och de ideal som genomsyrar dokumenten är *education for all* och *inclusive education* (Persson,

2007). Efter att *education for all*-begreppet fått svårighet att tillämpas och flera grupper i världen ännu uteslöts från skolan ordnades en världskonferens i Salamanca i Spanien 1994 för att diskutera och uppmärksamma inkluderande lärandemiljöer. I den efterföljande Salamancadeklarationen (2006) som kom samma år som konferensen, anges riktlinjer, principer, inriktningar och praktik för hur undervisningen av elever i behov av särskilt stöd kan läggas upp. Hela utbildningssystemet måste bygga på tanken om att skolan ska vara rättvis för alla. Skolan ska kunna ta emot alla elever och kunna tillgodose allas olika behov och förutsättningar (Persson, 2007).

Skollagen

I skollagen (SFS 2010:800) står följande

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 (kap, 1, § 4)

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. (kap. 3, § 3)

Det står tydligt att alla elever ska få stöd så att de ska lyckas att nå målen oavsett vilka förutsättningar de har. Att uppväga skillnader mellan elever och dess olika förutsättningar att lära sig och ta till sig kunskap anses viktigt.

Läroplanen

I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 11) står att

Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas. (Lgr 11, s. 7).

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper./.../ En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. (Lgr 11, s. 8)

Läroplanen, som är grundad i skollagen, reglerar vilket ansvar skolan har för alla elever oavsett vilka förutsättningar och behov eleven har. Den belyser även vikten av att diskrimineringen av elever med bland annat funktionsnedsättningar ska motverkas. Skolan som helhet, innehåll, arbetssätt och organisation, ska anpassas så att elevers olika behov tillfredsställs.

Delaktighet

Det är viktigt att frågor kring delaktighet och inkludering lyfts fram anser Rosenqvist (2007). Genom att lyfta frågor angående elevers olikheter och hur de kan ses som möjligheter för en

bra undervisning istället för ett hinder kan specialpedagogik ökad status som ämne. Vidare återkommer han till att specialpedagogiken är tvärvetenskaplig och därför spelar många teorier in. Då specialpedagogik kan ses som en ”social rättvisa” spelar politiska resonemang roll, samtidigt som forskning inom medicin/psykiatri också har betydelse.

För att skapa delaktighet för alla elever krävs ett medvetet och aktivt arbete menar Berhanu och Gustavsson (2009). Att placera en elev med särskilda behov i en klass och kalla det integrering är inte tillräckligt. De menar vidare att en mängd forskning pekar på att finns faktorer som skapar hinder för att alla ska känna delaktighet, utöva sina sociala färdigheter samt att få göra sin röst hörd och utöva sina rättigheter som medborgare. Normalitetstänkande, okunskap, diskriminering, fördomar och negativa attityder är några av de faktorer som kan bidra till att elever med funktionshinder särskiljs. Olika former av delaktighet kan vara engagemang, aktivitet, makt, interaktion samt tillhörighet. Delaktighet kan handla om vad som sker mellan individen och omgivningen där egenskaper och förhållningssätt hos individen spelar roll. En form av delaktighet är att individen själv gör aktiva val och bestämmer över sin egen situation, vilket innefattar rätten att inte vilja delta i alla situationer. Makt är en form av delaktighet där individen kan få sin vilja igenom i en social situation. Makt kan ses som en konsekvens av och en förutsättning för delaktighet. Interaktion innebär samspel mellan involverade parter och är en viktig form av delaktighet. Det visar också att det finns en skillnad på att vara delaktig och ha inflytande. Delaktighet som en form av tillhörighet kan benämnas som formell och informell. Att tillhöra en klass innebär att du formellt är delaktig i gruppen. Den informella tillhörigheten grundar sig på en känsla av att inte känna sig delaktig (Berhanu och Gustavsson, 2009).

När det gäller delaktighet är det viktigt att resonera kring individens upplevelse. Delaktighet anses vara en rättighet och det är därför viktigt att se hur det ser ut i verkligheten. Hur en person upplever sin situation och att den känner sig delaktig behöver inte innebära att den i praktiken är det (Molin, 2004). Förutsättningarna för delaktighet kan beskrivas som interna och externa. De interna förutsättningarna handlar främst om viljan och förmågan att kunna delta. Externa förutsättningar innebär tillfällen och tillgänglighet för delaktighet. Regler och normer samt den fysiska och sociala miljön påverkar dessa förutsättningar.

Integrering av personer med utvecklingsstörning är en reaktion mot den segregering av dem som tidigare institutioner, vårdhem och specialskolor innebar. På 1960-talet lanserades begreppet integrering med tanken att människor med utvecklingsstörning inte längre skulle segregeras utan de skulle få leva ett liv med så normala villkor som möjligt menar Tideman (2004). I och med att Salamancadeklarationen (2006) kom 1994 blev begreppet inkludering officiellt antaget. De utvecklingsstörda skulle ha samma förutsättningar som alla andra barn, de skulle bo hemma hos sina föräldrar, gå i samma skola och daghem, bo i samma områden som andra osv. Vidare menar författaren att i och med denna förändring av de utvecklingsstördas villkor har två steg av integreringen införlivats, den fysiska och den funktionella, men nästa fas, den sociala, är svårare att uppnå. Forskare trodde att den fysiska integreringen automatiskt skulle innebära att sociala relationer uppstod, men så blev det inte. Elever med utvecklingsstörning undervisas till stor del i samma lokaler som andra elever idag, men de sociala kontakterna är fortfarande ovanliga.

Den utbildningspolitiska visionen om att skapa en skola för alla växte upp under 1990-talet (Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården, Jacobsson, 2004). Denna vision som genomsyrar skolans styrdokument skulle innebära att de som ansågs avvikande även skulle ses som en resurs i skolan, skapa ökad delaktighet och att människors olikheter ses som

tillgång i stället för ett problem. Resultatet har dock inte blivit riktigt så, utan det går i motsatt riktning. Exempel på detta är t.ex. att antal inskrivningar på särskolan ökar, likaså antalet små undervisningsgrupper, ändrade undervisningsformer, vilket alla bidrar till att en gemensam skoldag för alla barn med olika förutsättningar inte sker.

Människor i dagens moderna samhälle måste lära sig mönster för sociala kontakter hävdar Gustavsson (2001). Har inte individen förmåga att lära sig dessa mönster så bidrar inte den fysiska integreringen till någon social samvaro. Mönstret för de flesta människor är att de söker sig till människor som de tycker om och har något gemensamt med. Gustavsson (2001) menar vidare att elever med utvecklingsstörning är betydligt mindre accepterade i klassen än sina klasskompisar. Även i studier om kamratval visar att elever med funktionshinder att inte bli valda.

Normalitet

Att alla människor är olika är nästintill en självklarhet för oss idag och beskrivs ibland med hjälp av normalfördelningskurvor (Persson, 2007). En sådan kurva beskriver den normala variationen hur vi fördelar oss när det gäller olika faktorer så som vikt, längd, mm. När det gäller förmåga att lära sig gäller samma normalfördelning, dock menar han att ”det inte är mer normalt att befinna sig i närheten av kurvans mitt än i dess ytterkanter, däremot är det vanligare” (Persson, 2007, s. 103). Ändå har skolan traditionen att definiera vad som är normalt och vad som är avvikande. Skolans sätt att möta det avvikande har traditionellt varit att sätta in specialundervisning.

Det finns enligt Tideman (2000) tre olika sätt att se på normalitet; statisk normalitet, normativ normalitet och individuell/medicinsk normalitet. Statisk normalitet innebär att normalitet bedöms utifrån ett medelvärde eller en normalfördelningskurva. Normativ normalitet mäts efter vad som betraktas som normalt i ett samhälle vid en viss tidpunkt. Individuell/medicinsk normalitet innebär att en individ är normal eller frisk, alltså inte avviker från det normala eller är sjuk. När någon är avvikande behövs behandling för att uppnå normalitet. De olika perspektiven på normalitet innebär att arbetet med individerna i praktiken ser olika ut. Statisk normalitet eftersträvar att göra det möjligt för individen att leva ett vanligt liv oavsett om de är sjuka eller friska, funktionshindrade eller inte. Det är inte i första hand individen som ska förändras utan det är miljön, levandsvillkoren och omständigheterna som ska vara likvärdig den övriga befolkningens. Vid normativ normalitet eftersträvas att nå det som anses önskvärt, det normala, i det samhälle och den tid man lever i. Det tredje synsättet utgår från att individen på något sätt inte är normal och att genom normaliseringsarbete förväntas individen bli mer normal i sitt beteende. Arbetet att bli mer normal kan innefatta behandling, uppfostran, straff eller belöning. Individen ska inse att den avviker från det normala och tränas i blir normal. Enligt Tideman (2000) är den skandinaviska tolkningen av normaliseringsbegreppet den mest likt den första av de ovan nämnda. Utgångspunkten är inte att försöka förändra individen utan att göra miljön och omgivningen mer tillgänglig. Genom ändrad lagstiftning som ger ökad rätt till stöd och service för individer med funktionshinder ges större förutsättningar för individen att leva ett normalt liv.

Tideman et al., (2004) menar att när avvikelser och särskilda behov upptäcks är det utifrån skolans vardag som de bedöms. Det är genom skolans sätt att fungera som problemen uppkommer. I skolan bedöms och kategoriseras elever ofta efter deras normalitet och då erhåller de ofta en diagnos efter att inte leva upp till det normala. Diagnosen kan bli avgörande för om eleven ska få specialpedagogiskt stöd eller skrivas in i särskolan. För att

skolan ska kunna rikta särskilda insatser till vissa elever krävs det att dessa elever skiljer sig från det skolan uppfattar som normalt.

Hur vi ser på människor har att göra med vilka värderingar och idéstrukturer som finns i samhället. Det har alltid funnits grupper som säger sig ha rätt att benämna vad som är normalt och vad som inte är det. De menar att det måste finna något normalt för att skilja ut vad som är onormalt. Det normala kan var det genomsnittliga, alltså det som allt kan jämföras med eller så kan det vara "en moralisk idé om hur allt bör vara" (Tideman et al. 2004, sid.15). Vidare menar de att det egentligen inte finns någon absolut verklighet, utan människan konstruerar verkligheten och det normala i förhållande till hur samhället den lever i ser ut. Så har det sett ut genom historien och det kommer fortsätta att förändras. Skolan är en miljö där barns svårigheter ofta uppdagas. Skolan har under olika tider haft vissa krav som ställs, till exempel läroplaner, och som alla barn inte klarar av att nå upp till. Historiskt har det till exempel funnits hjälpklasser, OBS-klasser, särskola för att underlätta för de "normala" eleverna.

Gustavsson (2001) skriver om normalisering som ett begrepp som har blivit ett ideal. Både inom medicinen och samhällsvetenskapen används det och det används för att försöka förstå sig på och hantera det som är onormalt, det som är avvikande. Samhället präglas av en strävan efter att uppnå det normala. Målet att integrera människor som har någon form av funktionsnedsättning kan ses som en variant av ovan nämnda ideal. Människor förväntas leva upp till en viss norm i samhället och de som inte lyckas nå dit klassas som avvikare. Dessa människor förväntas inta roller i samhället med låg status och distans till övriga samhällsmedborgare. Vidare skriver han om Goffmans teorier om stigmatisering och menar att personer som har ett avvikande beteende attraheras till andra personer med liknande problematik. De personer som lever med ett tillkortakommande upptäcker att människor i omgivningen har fördomar om hur det är att leva med detta tillkortakommande och dessa fördomar är mycket mer omfattande än personens egen upplevelse egentligen är. Personen får därmed ett insiktsfullt perspektiv på sitt tillkortakommande och söker sig därför till andra personer med liknande insikter. Likaså gör alla människor, de söker sitt umgänge hos de som liknar en själv. Utomståendes perspektiv kan alltså påverka identiteten och livsmöjligheterna för en annan människa.

Bemötande

Det har visat sig att pedagoger ibland kan vara osäkra eller skeptiska till att undervisa elever i behov av särskilt stöd därför att de känner att de inte vet hur de ska bemöta eleven eller hur den ska kunna arbeta tillsammans med resten av klassen och med samma material (Giangreco, Dennis, Clonniger, Edelman och Schattman, 1993). Men genom specialpedagogiskt stöd genomgick nästan alla pedagoger om deltog i undersökningen en förändring i sitt sätt att tänka. De som inte ansåg sig genomgå någon förändring visade sig heller inte vara villiga att vilja förändras. Vidare ansåg pedagogerna att det fanns många fördelar att dessa elever ingick i deras klass, bland annat ökad acceptans och förståelse bland de andra eleverna, känslan av samhörighet och utveckling för den inkluderade eleven som innan tillhört en specialklass och pedagogernas egen utveckling där de lärt sig att tänka på ett annorlunda sätt.

Handikapp är inte statiska, utan det är i beroende till omgivningen som handikapp uppstår menar Danielsson och Liljeroth (1996). För en person med funktionshinder så är vardagsmiljön det viktigaste och i den ingår ofta pedagoger. Genom kommunikation, förväntningar och medvetenhet formas individens förutsättningar och samspelet som bygger på att individen får möjlighet till att växa ihop med bemötandet. Jakobsson (2002) menar

att individens självuppfattning påverkas av hur den blir bemött utav pedagoger och elever i skolan och därför ska skolan utformas på så sätt att barn och ungdomar får ett bemötande som leder till att de kan utvecklas och lära sig optimalt. Liljeroth och Danielsson (1996) anser att pedagogens förhållningssätt i klassrummet är av stor betydelse för elevens lärande. Lärande och undervisning sker i ett socialt sammanhang och elever och pedagogers beteende påverkas och påverkar den sociala situationen i klassrummet. För pedagogen är det viktigt att den är medveten om hur människor påverkar och påverkas av varandra samt har en god självkänedom och medvetenhet om sitt sätt att samspela med sin omgivning.

Teorianknytning

Denna studie kommer att utgå från två olika teorier. Den ena teorin som används är det relationella perspektivet. Genom att uppmärksamma vilket specialpedagogiskt perspektiv som finns att se i klassrummet och hos pedagoger går det att urskilja hur specialpedagogiken interagerar med den vanliga pedagogiken. Symbolisk interaktionism är en teori som kan användas för att se hur en människa formas i samspel med andra och hur människans identitet påverkas av hur andra bemöter och uppfattar den. Den hjälper till att förstå hur elever i behov av särskilt stöd påverkas av bemötande av pedagoger och andra elever i klassrummet.

Specialpedagogiska perspektiv

Det är svårt att hitta en specifik teori till specialpedagogiken menar Ahlberg (2007). Detta menar hon beror på att specialpedagogiken är ett så mångvetenskapligt område. Teoribildningarna inom specialpedagogiken är ofta lånade från pedagogiken, sociologin, psykologin och medicinen. Vidare menar hon att även pedagogiken, som specialpedagogiken är nära besläktat med, är ett område bestående av inlånade teorier. Den specialpedagogiska forskningen har ofta utgångspunkt i individers olikheter och vem/vad som äger problemet.

Skolan är en verksamhet som är något motsägelsefull därför att den ska ge en likvärdig utbildning till individer som är olika och detta skapar en viss problematik då utbildningen ska anpassas till individuella förutsättningar menar Persson (2007). Styrdokumenten säger vad staten vill att skolan ska göra och vilka mål som ska uppnås, men inte hur det bör göras. Att erbjuda specialundervisning för de elever som inte uppnår målen har varit en lösning på de problem som uppstår. Persson menar vidare att "Specialpedagogiken har således tagit på sig uppgiften att söka överbrygga vad som upplevs som gapet mellan samhällets intentioner och praktikens möjligheter" (Persson, 2007. s. 165).

Det finns en koppling mellan funktionsnedsättning och särskilt stöd även om det inte är självklart att en person med funktionsnedsättning behöver specialpedagogiska insatser. Den specialundervisning som tidigare bedrivits i svensk skola har varit baserad på kortsiktiga, akuta lösningar och diagnoser. Individens svårigheter har legat till grund för hur specialundervisningen ska bedrivas. Persson menar att specialpedagogiken istället ska ses som relationell, dvs. att den ska interagera med övrig pedagogik i skolan. I ett relationellt perspektiv innebär det att förståelsen för eleven står inte att finna i hur den uppträder utan hur den förhåller sig till sin omgivning samt samspel och interaktion mellan olika aktörer. Elevens förutsättningar kan komma att påverkas av omgivningen och med olika förändringar i elevens omgivning kan man påverka förutsättningar att nå vissa krav eller mål. Specialpedagogens roll är att hjälpa till vid planeringen av undervisningen och läraren anpassar sedan undervisningen till olika elever. Eleven befinner sig *i* svårighet och genom ett långsiktigt arbete och sett till hela undervisningssituationen arbetar man långsiktigt för att eleven ska tillgodogöra sig undervisningen. I motsats till ett relationellt perspektiv står ett kategoriskt perspektiv. Det innebär att eleven ses som bunden till svårigheten, elever *med* svårigheter, som följd av exempelvis låg begåvning eller socioemotionella svårigheter. Specialpedagogens roll blir att jobba med eleven och läraren fokuserar på ämneskunskaper i undervisningen. Dessa lösningar för eleverna ses som kortsiktiga (Persson, 2007).

Nilholm (2007) framhåller ett perspektiv på specialpedagogik som han kallar för dilemmaperspektivet, vilket kortfattat innebär en öppenhet för komplexitet. Skolan som verksamhet upplevs som oerhörd komplex och motsägelsefull vilket leder till att dilemman är ständigt förkommande. Dilemman är näst intill omöjliga att lösa, utan måste hela tiden vägas mot

varandra. och på så sätt hanteras när de uppstår (Nilholm, 2007). Utgångspunkten i dilemmaperspektivet bör dock tas i de elever i behov av särskilt stöd som specialpedagogiken är till för. Ett exempel på dilemman är den särskilda undervisningsgruppen. Undervisningen ska vara inkluderande inom klassens ram, samtidigt som den ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Vidare menar han att även om specialpedagogiks organisation skulle upphöra borde nya dilemman uppstå i nya former.

Symbolisk interaktionism

Symbolisk interaktionism grundar sig på George H. Meads tankar om människans sociala utveckling och hur den är som social varelse (Berg, Boglind, Leissner, Månsson och Värnlund, 1975). Kortfattat innebär symbolisk interaktionism att det sociala samspelet skapar individens medvetande och självuppfattning samt att det sociala samspelets viktigaste faktor är språket. Språkets utveckling är nära förbundet med utvecklingen av medvetandet. Läran om interaktionism växte fram under den tidigare delen av 1900-talet i USA där även personer som Charles H Cooley och John Dewey var viktiga för bildandet av teorin.

Enligt Berg et.al. (1975) innebär interaktion att två saker står i relation till varandra, ett exempel är relationen mellan kork och vatten. Vattnet gör att korken håller sig flytande. När det gäller relationen mellan människor innebär det inte att de påverkar varandra fysiskt, men att de påverkar varandras intressen, föreställningar eller motiv. En handling som utförs av en människa är en samspelshandling om personen har gjort den genom att den fått intryck från en annan individ eller influerats av en egenskap som den andra individen har. Med symbolisk menas att många av de handlingar och beteenden, så som gester, rörelser eller ting, som används mellan individer är symboliska. Det vill säga att de används på ett sätt så de syftar till något annat utöver sig själva. Alla handlingar är inte avsedda att vara symboliska, men de blir det ändå. Ett exempel är att om någon snyter sig så informerar det att personen har snuva, fastän det inte var avsett att informera om det. De medvetna och avsiktliga handlingarna är dock viktiga för vetenskapen om människan. Med dessa handlingar vill människan påverka sin omgivning. Det kan vara föremål som används, men även språket anses som symboler. För att veta hur andra människor kommer att reagera och förhålla sig till det jag gör eller säger krävs att jag försöker sätta mig in deras upplevelse av de handlingar jag utför och på så sätt ta den andres perspektiv.

Språket kan ses som en länk mellan individer i den sociala processen och definieras som en symbol inom teorin (Berg, et.al 1975). När symboler har en gemensam mening för de interagerade och skapar en innebörd av det sagda ordet har det skapats ett medvetande. Utan dessa signifikanta symboler skulle inte medvetenhet kunna skapas, därför att denna process kan ske endast i samspel med andra.

Teorin om rollövertagande är en teori om hur människan som biologisk varelse blir en tänkande varelse genom ett jagmedvetande (Berg, et.al, 1975). Spegeljaget innebär att människans bild och uppfattning av sig själv formas efter hur andra människor i omgivningen ser på henne. Mead väljer dock att kalla det rollövertagande istället för spegeljaget (Hill & Rabe, 1992). Rollövertagande innebär att människan får sitt sociala medvetande genom att den tillägnar sig andras sätt att se på sig själv. Utvecklingen av människans medvetande är en växelverkan mellan "I" och "me". Det lilla barnet ses som ett "me", en individ utan erfarenhet och identitet att falla tillbaka på. De attityder och värderingar som barnet möter är det som senare ligger till grund för barnets identitet. Vidare innebär det att ju oftare ett barn blir förstärkt i en viss identitet desto mer befäst blir den. Efter hand som barnet mognar och möter andra erfarenheter kommer det att märka att det är skilt från omgivningen. Barnet möter nya

krav och blir medvetet om sitt beteende som tidigare varit en del av dess identitet och ur denna komplexitet skapas barnets "I". Människans "me" påverkas av många personer, så som föräldrar, syskon, lärare, kompisar, m.fl. och personernas attityd och värderingar av barnet innefattar "me". Människans "I" är hur personen i fråga uppfattas av andra, alltså det fysiska uppträdandet.

Metod

Forskningsansats

Studien är en kvalitativ studie som genomfördes med etnografiska metoder. Kvalitativa ansatser och metoder är en relativt sen företeelse, som under 1800- och 1900-talet var näst intill obefintlig (Aspers 2007). I användandet av etnografiska metoder fick jag chans att studera fältet och de processer och sociala skeenden som inträffade. Merriam (1994) menar att denna metod är lämplig för studier av praktiska problem i vardagen och hur grupper av människor hanterar problem av olika slag.

Etnografiska metoder kallas för kvalitativa mellanmännsliga metoder, med det menas att forskaren interagerar med dem som den avser att studera (Aspers, 2007). I en etnografisk metod ingår det deltagande observationer och intervjuer. Genom deltagande observationer kan inte forskaren vara kvar i sin roll fullständigt, utan måste kliva ur den. För att förstå en värld, dess aktörer och handlingarna i den behöver forskaren observera och tala med aktörerna i den. Det är viktigt att påminnas om att forskaren inte kan gå obemärkt in och ur dessa möten. På ett eller annat sätt påverkar eller påverkas den av människorna. Att som forskare lämna en miljö som man är van vid för att äntra en annan obekant miljö kan vara svårt. Att inte vara van vid det språk och kultur som råder på fältet kan vara en blockering för forskaren.

Det jag avsåg att studera relationen mellan pedagoger och elever i behov av särskilt stöd och då lämpar sig en mellanmännslig och etnografisk, metod. Anledningen till valet av denna metod är att jag ville studera samspelet mellan aktörerna.

Observationer

Vid etnografiska studier är det inte enbart möjligt att genomföra observationer, utan vad deltagarna tycker och tänker måste också studeras och detta görs genom samtal (Aspers, 2007). Grunden för etnografiska studier är social interaktion. Insamling av empiri skedde genom deltagande observationer vilket innebar att jag deltog i de aktiviteter som aktörerna genomförde. Det finns vissa risker med att genomföra deltagande observationer, t.ex. att man som forskare dras med för mycket i fältet (Aspers, 2007). Detta kan innebära att det blir svårt att kontrollera det som ska studeras. Genom att jag ständigt påminde mig själv om vad jag studerade bidrog det till att jag kunde hålla distansen till fältet.

Empirin samlades in genom observationer och fältanteckningar fördes kontinuerligt. I så omedelbar anslutning som möjligt transkriberades det som uppkommit under observationerna. Observationerna skedde inom en tidsperiod på tre veckor, vid olika tidpunkter och i olika miljöer för att få en så bred syn över forskningsfältet som möjligt. Jag valde att inte använda mig av videokamera vilket ofta är vanligt vid observationer (Aspers, 2007). Jag ansåg att det var något för kort tid för att eleverna i dessa grupper skulle hinna vänja sig vid denna metod och det kan påverka gruppen om de inte är vana vid att bli filmade sedan innan.

Intervju

Intervju är en vanligt förekommande metod att samla in empiri inom samhällsvetenskapen och humanismen (Aspers, 2007). Genom att genomföra intervjuer kompletteras det du sett tidigare i observationer. Det är viktigt att intervjun genomförs med öppna frågor för att forskaren inte ska kunna ha en allt för förutfattad mening. Intervjuer kan ha olika grader av

struktur, likaså längd, situation mm. I grunden är det en samtalsrelation och det ger en djupare förståelse av det du tidigare sett i observationerna. En intervju kan ses som ett samtal mellan två interagerande.

Att använda sig av intervjun som forskningsmetod är inget mystiskt: en intervju är ett samtal som har en struktur och ett syfte. Intervjun går utöver det spontana vardagliga utbytet av åsikter och blir ett sätt för intervjuaren att genom omsorgsfullt ställda frågor och lyhört lyssnande erhålla grundligt prövade kunskaper. (Kvale, 1997).

Det ideala är att intervjun sker på lika villkor och att det inte förkommer någon maktutövning (Aspers, 2007). Det var viktigt för mig att den som blev intervjuad inte kände sig obekvämt och jag var därför medveten om detta.

Valet föll på att genomföra en tematiskt öppen intervju som Aspers (2007) kallar det. Tanken bakom denna form av intervjuer är att forskaren till stor del förhåller sig till sin vardagskunskap och att hon är sig själv under intervjun. Det gäller att förhålla sig till situationens logik och att närvara som en människa snarare än en forskare. Självklart kan inte forskaren helt frånga sin roll utan ibland måste man acceptera att intervjun går mer eller mindre bra. Det är många faktorer som kan påverka denna form av intervju, men det enda forskaren kan göra är att vara förberedd, vara sig själv och göra så gott hon kan. Innan jag genomförde mina samtal hade jag berättat för pedagogerna vilket syfte jag hade med min studie och observationerna. Då jag observerat de pedagoger som jag senare intervjuade fanns det en tydlig koppling som gjorde att det blev naturliga samtal. Frågorna jag utgick från liknar de frågor som finns i denna studies frågeställning.

Tillvägagångssättet av intervjuerna var att de spelades in i direkt anslutning till observationerna och så snart som möjligt efter samtalen transkriberades de och även det som inte sades, t.ex. kroppsspråk och gester, skrevs ner. Detta är viktigt att skriva med i transkriberingen menar Aspers (2007). Genom att i intervjusituationen tolka delar av det som sagts, ökade möjligheten att kontrollera om det som sagts hade uppfattats rätt. Tekniken att upprepa det den intervjuade sagt som en kontroll av tolkningen hade kunnat användas ännu mer, för att öka säkerheten i tolkningen ytterligare (Merriam, 1994)

Jag genomförde en kartläggning av klasserna som observerats som kom att ligga till grund för studien och därmed var det möjligt att tillämpa triangulering. Kartläggningen genomfördes i form av ett sociogram (se bilaga). Eleverna fick svara på sex olika frågor rörande vilka personer i klassen de skulle vilja samarbeta med vid olika tillfällen. Utifrån svaren på dessa frågor gjordes ett sociogram för att se hur situationen för de eleverna i behov av stöd gestaltar sig i gruppen. Detta hjälper även till genom att ligga till grund för det som observerats samt inför samtalen med pedagogerna.

Urval

Inhämtning av empirin skedde i tre olika klasser med den gemensamma nämnaren att det i klassen finns elev/elever som är i omfattande behov av stöd, d.v.s. att det är relativt synligt att de avviker från resten av klassen. Med synligt menar jag inte att det syns på dem fysiskt utan att de har stöd som utmärker sig, till exempel assistent, avskild plats i klassrummet eller annat klassrum. Anledningen till att jag valde klasser med dessa elever är för att synliggöra hur talet om elever i behov av särskilt stöd kommer till uttryck i klassrummet och vilka frågor som kan komma att ställas från den övriga klassen.

Jag genomförde studien i en miljö som är känd för mig sedan tidigare. Detta av den enkla anledningen att det är ett bekvämlighetsskäl. Aspers (2007) skriver om att forskaren måste accepteras av fältet, det vill säga av det som ska studeras. Då jag redan hade en etablerad relation till skolan och eleverna gjorde det att jag lättare blev accepterad. Jag var redan en del av deras vardag då eleverna ser mig på skolan varje dag. Det gör att det inte blev något konstigt att jag var med dem i deras vardagliga situationer. Min intention var att bibehålla en god relation till pedagogerna. Syftet med studien är inte att granska dem och vara kritisk mot deras undervisning, utan istället belysa hur det talas om elever i behov av särskilt stöd, vad konsekvenserna kan bli av det och vad vi faktiskt kan lära oss utifrån det. Detta har jag vid upprepade tillfällen varit tydlig med och påpekat ett antal gånger under studiens gång.

Etik

Rektorn på skolan informerades om vad syftet med studien var och godkände att min undersökning genomfördes. Detsamma gäller för arbetslagen och de pedagoger som medverkade i studien. Då studien fokuserade på pedagogerna var det inte nödvändigt med samtyckeskrav från elevers föräldrar eller målman. Dock skickades ett informationsbrev hem till föräldrar där jag beskrev att studier kommer att bedrivas och i vilket syfte. Vissa utvalda elever som kunde komma att förkomma något mer i studien har dock fått lämna samtyckeskrav från förälder. I brevet fanns kontaktuppgifter, information om sekretess och hänvisning och länk till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2007). Innan studien påbörjades informerade jag om sekretessen, rätten att avbryta sin medverkan och att ingen pedagog, elev, annan person eller skola och ort kommer att kunna identifieras. Jag hänvisade även dem till de fyra huvudkraven från Vetenskapsrådet forskningsetiska principer.

Det är viktigt att forskaren har en relation till informanterna som han ska studera därför att det är de som är en del av källan till empirin och som senare kan leda till ny kunskap (Aspers, 2007). Då informanterna är en viktig del studien är det viktigt att forskaren ser till att bibehålla goda relationer med dem. Då tiden var begränsad i denna studie såg jag det inte som ett hinder att jag redan var bekant med undersökningsfältet, utan snarare som en tillgång. Jag vann tid då jag inte behövde skapa nya relationer eller undersöka fältet inför studerandet av det. Både tillträdet och urträdet ur fältet blev naturligt och påverkade inte gruppen. Det är också viktigt att forskaren håller en låg profil, så att den inte blir en pådrivande faktor (Aspers, 2007)

Som deltagande observatör ställs du inför vissa etiska ställningstaganden (Aspers, 2007). Du skapar relationer till de aktörer du observerar vilket kan inge vissa förhoppningar som senare kan leda till besvikelse när det inte blir som aktören tänkt sig. Som observatör är det viktigt att du är tydlig med det inför aktören. Dock kan forskaren bidra med råd och stöd så länge det känns okej för båda parter. Oavsett om du tror dig gå in i observationen utan förutfattade meningar så är det inte möjligt. Du har alltid någon förförståelse med dig. Detta ansåg jag vara viktigt för mig som forskare att vara medveten om och påminde mig själv om det under tiden observationerna genomfördes.

Tillförlitlighet

Med reliabilitet menas hur bra mitt mätinstrument är på att mäta och hur exakt det är. Brister i reliabilitet inom kvalitativa studier kan till exempel kunna vara feltolkningar av frågor/svar, yttre störningar, dagsform eller felskrivningar (Stukát, 2011). Det handlar också om att kunna lita på sitt material, till exempel den utskrivna intervjun eller frågorna som ställts. Ett sätt att

kontrollera om studien har ett högt reliabilitetsvärde kan vara att göra om mätningen, i detta fall samtalen, för att se om resultatet blir det samma.

Då denna studie bygger på samtal med ett antal personer kommer inte resultatet att bli det samma av den enkla anledningen att människor är olika och har olika erfarenheter och åsikter. Syftet är att studera vilka metoder som pedagoger använder sig av vid samtal om barn i behov av särskilt stöd och detta kan naturligtvis ge stor variation i svar. Dock har jag tillämpat en form av reliabilitet vid samtalen då jag påbörjade ett samtal ena dagen för att avbryta och fortsätta dagen därpå. Vid andra tillfällets början backade jag tillbaka och hänvisade till det vi samtalat om dagen innan för att se att syfte och frågor fortfarande stämde överens vilket det gjorde. Vid observationerna spelar också yttre faktorer in, till exempel vilka som är närvarande i klassrummet vid observationstillfället, vad som sker i anslutning till klassrummet, vad som hänt på rasten innan lektionen, mm. Därför är det en fördel att observera samma grupp vid flera tillfällen för att kontrollera sanningshalten i det upplevda.

Med validitet menas att man mäter det som avser att mätas. Det vill säga att jag ställer frågor på det ämne jag avser att forska om. Det är viktigt att syfte och frågeställning hänger ihop med mätinstrumentet (Stukát, 2011). En felkälla när man studerar människor kan vara ärligheten mot forskaren. Informanterna kanske inte vill berätta sanningen för dig hur de egentligen tänker eller de kanske känner sig obekväma vid situationen och svaren påverkas på grund av det. Under min studie har syftet och frågeställningar ständigt fått upprepas så jag har fokus på vad meningen med studien är för min egen och för informanternas skull. Det kan ändå inte påverka svaren jag får från informanterna.

En kvalitativ studie som den här blir inte generaliserbar, dvs att det resultat som framkommer gäller på alla liknade undersökningsställen (Stukát, 2011). Dock kan resultatet diskuteras och jämföras med liknade studier som genomförts. Samma studie skulle kunna gå att genomföra på en annan plats med samma förutsättningar och utifrån det kan resultatet diskuteras.

Analysens utgångspunkter

Aspers (2007) menar att en välplanerad studie med tydlig förankring i teorin innebär att avkodningsarbetet och analysen inte blir så komplicerat, det görs under hela forskningsprocessen. Att koda och analysera materialet innebär att hitta mönster i materialet och dela upp det.

Redan efter de första observationerna och samtalen jag genomförde började jag, medvetet eller omedvetet, att analysera empirin. Vid den noggranna transkriberingen av observationerna avslutades varje stycke med en sammanfattande kommentar där jag beskrev vad som framkommit och även kopplingar till teori och litteratur i syfte att samla tankar och reflektioner inför kommande slutanalys. Dessa kommentarer hade jag sedan stor hjälp av vid analysen. De hjälpte mig att komma ihåg vad jag tänkte under observationen och direkt efter. Kvale (1997) menar att när transkriberingen av intervjun är gjord så betraktas den som det enda tillförlitliga empiriska datamaterialet. Den utgör ändå inte forskningens grundläggande data utan är en sammansatt konstruktion av en intervju som har blivit skriftlig.

För att skapa en förståelse för empirin tolkades materialet efter vad Aspers (2007) kallar ”vetenskaplig förståelse baserad på mellanmännisklig forskning” (s. 36). Denna förståelseansats är kvalitativt inriktad och är en kombination mellan texttolkande, hermeneutik, och förståelse för mellanmännisklig aktivitet. Som komplement till observationerna och intervjuerna/samtalen gjordes en kartläggning över de grupper som har observerats. Kartläggningen gjordes i form

av ett sociogram och är i första hand till för pedagogerna och visar dem hur situationen för eleverna i gruppen gestaltar sig. Utifrån dessa sociogram fördes samtal med pedagogerna angående delaktighet och bemötande av elever i behov av särskilt stöd.

Resultatet delades upp under tre rubriker, rubriker som utgår från och kan kopplas till syftet och frågeställningen. Det som framkommit under observationer och intervjuer har jag sedan placerat under respektive rubrik. Avslutningsvis har en sammanfattning av innehållet under varje rubrik skrivits.

Resultat

Resultatet redovisas i denna studie genom att urklipp från vad observationerna visat och samtal där pedagoger resonerar kring sin undervisning presenteras. Varje avsnitt avslutas med sammanfattande reflektioner delvis relaterat till studiens teoretiska utgångspunkt. Vidare kopplingar till teori och litteratur kommer att göras i diskussionen.

Jag har valt att dela in resultatet under rubriker som är följande:

- Hur talar pedagoger om elever i behov av särskilt stöd?
- Bemötande
- Delaktighet

Studien har genomförts på en f-5-skola i en medelstor stad i Sverige. Observationer har gjorts i tre klasser som jag valt att benämna efter vårblommor i den svenska faunan, Påskliljan, Vitsippan och Liljekonvaljen. De pedagoger som förekommer i både observationer och i samtalen är åtta till antalet och uppkallade efter karaktärer i Astrid Lindgrens böcker; Ida, Lotta, Anna, Lisabet, Kerstin, Annika, Emil och Lina. Alla pedagoger är utbildade lärare och gemensamt för dem är att de arbetar med elever i behov av särskilt stöd i sin klass. Dessa elever har stöd som i vissa avseenden utmärker sig något från den ordinarie undervisningen.

- Lotta och Lisabet har i sina respektive klasser en assistent med i undervisningen dagligen som stöd för elev. Lotta jobbar tillsammans med Anna som också är pedagog, de delar ofta sin klass i två grupper.
- Ida är klasslärare tillsammans med annan pedagog och har avsatt tid i sitt schema för arbete med elev som läser enligt särskolans läroplan.
- Emil är resurspedagog från en stödenhet som finns i kommunen och deltar dagligen i Idas klass som stöd till en elev.
- Kerstin har möblerat sitt klassrum på ett speciellt sätt för att det ska passa en elev.
- Annika har i sin klass stöd av assistent till en elev vissa dagar i veckan.
- Lina är specialpedagog och arbetar med alla ovan nämnda pedagoger och elever.

Då det i studien inte har någon betydelse vem som sagt vad kommer inte de fingerade namnen på pedagogerna att användas i texten. De elever som nämns vid namn vid samtal eller observationer har jag markerat med x. Fokus ligger på pedagogernas tal och handlingar i denna studie. Till grund för resultatet i studien gjordes också ett sociogram över två av grupperna. Sociogrammet bestod av sex frågor (se bilaga) som varje elev skulle besvara. Frågorna var utformade så att eleven skulle välja tre personer ur klassen som de skulle vilja vara med i olika sammanhang. På så vis gestaltas den sociala situationen i klassen och för enskilda elever.

Fokus under hela studien har varit att uppmärksamma hur pedagoger talar om elever i behov av stöd. Genom att intervjua pedagoger och observera dem i undervisningssituationer har jag

sökt att ta reda på hur det ser ut. Intervjuszvaren presenteras varvat med det som observationerna visat

Hur talar pedagoger om elever i behov av särskilt stöd?

Pedagogerna får ofta frågor från andra elever i klassen som rör den elev som har ett markant behov av stöd. Hur pedagogerna svarar på elevernas frågor varierar något. En pedagog beskriver följande situation:

Jag svarar bara att ni vet ju hur hon är. Hon menar inget med det. Eleverna vet inte att hon är integrerad från särskolan och att hon läser en annan kursplan. Men det borde de kanske veta. /.../ Men de vet att hon får extra hjälp och att hon har svårt för sig. Men inte hur svårt hon har för sig. De skulle ju så klart veta det. Nu känns det ibland som om man tassar på tå kring henne och inte kan berätta för klassen fast man egentligen vill.

Pedagogerna menar även att de får frågor från andra vuxna på skolan och även från föräldrar till elever i klassen eller på skolan.

Föräldrar frågar ibland vad det är för fel på x, t.ex. vid utvecklingssamtal. Det är så jobbigt för jag vet inte vad jag ska svara. Jag svarar att jag inte tycker att vi ska prata om den som inte är här. Men samtidigt brukar jag påpeka att alla är olika och vi har olika förutsättningar för att klara saker och ting och att det är så i detta fall. Fortsätter de då att fråga och säga att det förekommer fula ord och handlingar så säger jag att vi arbetar aktivt med det.

Pedagogernas erfarenhet är att vi inte pratar om och uppmärksammar elevers svårigheter i den utsträckning som är önskvärt. De vill kunna prata mer om olikheter så att det blir en naturlig del av arbetet i skolan. Pedagogerna visar att de är medvetna om sitt språk och val av ord när de talar om elever i behov av särskilt stöd samtidigt som de inte känner sig bekväma i situationer som uppstår. Några av pedagogerna har en önskan om att kunna prata mer öppet om elevers svårigheter.

Jag vill kunna prata mer öppet om elevers svårigheter, det skulle bli så mycket lättare då. Istället blir det då att eleverna jämför sig med varandra och finns det då elever med svårigheter som inte är medvetna om det så blir det ett nederlag att hela tiden jämför sig med de ”normala” i klassen.

En annan pedagog har en liknande uppfattning om hur vi talar om elevers olikheter:

Vi ska inte hymla med att elever är olika, det är ärligare mot de elever som är annorlunda att vi pratar öppet om det, på så vis får vi ett öppnare klimat i klassen. Hela skolan behöver bli öppnare med att alla är olika.

Pedagogerna hänvisar ofta till det normala i en klass eller grupp. Den elev som har behov av stöd avviker ofta från det som bedöms som normalt i en klass. Genom att uppmärksamma olikheter i en grupp skulle det kunna innebära att det blir mer accepterat att vara annorlunda och även påverka interaktionen mellan elever till att påverka varandra positivt istället för att känna nederlag och behöva jämföra sig med andra i gruppen.

En pedagog beskriver följande scenario:

Här om dagen så frågade en pojke i klassen varför x fick lov att göra andra saker under lektionen. Då förklarade jag för honom att han egentligen vill vara med oss i

klassrummet men att han inte alltid orkar det, då måste han få lov att göra någon annat för att han ska vara med oss i klassrummet. Och eleven köpte det, de förstår att x behöver göra lite andra saker ibland och accepterar det även om de kan bli lite avis ibland. Då får man förklara att alla är olika och alla orkar jobba olika mycket och uppmuntra dem för att de orkar jobba och hur mycket de kommer att lära sig.

Genom att eleven är i klassrummet och deltar efter sin förmåga visar det att resurser sätts in efter individens förutsättningar. Anledningen till att han fick bygga lego var att han var tvungen att ta en rast för att senare kunna fortsätta jobba vidare med det klassen arbetade med. Denna rast är en förutsättning för att eleven ska kunna tillägna sig undervisningen. Det visar även att pedagogen inte är rädd för att ta diskussionen om elever med olika förutsättningar och behov. Hon vänder det även till något positivt för den elev som ställer frågan, att han kommer lära sig mycket eftersom att han arbetar i klassrummet.

Observationer i en klass visar att pedagogen inte gör någon större sak av de elever som är i behov av särskilt stöd, därför att det är inte nödvändigt. Eleverna i gruppen är medvetna och trygga med att de som är i behov av särskilt stöd får dessa tillgodosedda menar pedagogen. Genom att ha en öppen dialog i klassrummet om elevers olikheter är det okej att vara olik i klassrummet.

Pedagogerna visar en viss frustration över att de inte räcker till för alla elever i klassen. En av pedagogerna uttrycker sig på följande vis:

Om specialpedagogen kan hjälpa till med vissa elever så skulle det underlätta för mig som klasslärare, det skulle spara mig mycket tid och energi vid planering och jag skulle då kunna ägna mig åt de elever som behöver.

Pedagogerna påpekar att de önskar ökat stöd från specialpedagog eller speciallärare vid arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Det visar sig dock att det finns olika önskan om stöd, någon vill att specialpedagogen jobbar direkt med elever och några önskar att specialpedagogen observerar och ger handledning. Vidare beskriver en annan pedagog:

Han man en elev som man vet kan och klarar av att arbeta självständigt blir det lätt att man lägger över ansvaret på eleven. En diagnos eller en elev med särskilt behov gör att man ibland bara ser diagnosen och att det är den som är "problemet".

Några av pedagogerna efterlyser stöd i hur de kan samtala kring frågorna som uppkommer från både elever, föräldrar och andra vuxna. Specialpedagogen i studien säger:

Jag skulle vilja arbeta mer med handledning i pedagogiska frågor. Jag tror att det skulle underlätta för pedagogerna och även kännas mer meningsfullt för eleverna.

Genom att specialpedagogen handleder pedagogerna i dessa frågor kring elevers olikheter hjälper och stärker det pedagogerna i deras tal om elever i behov av särskilt stöd. På sikt kan det även innebära att det främjar för elevers olikheter i skolan.

Sammanfattning

Det visar sig att de pedagoger som jag samtalat med är osäkra på hur de ska förmedla tankar och resonemang kring elever i behov av särskilt stöd till omgivningen. De vill även lägga mer ansvar på specialpedagoger eller speciallärare. Alla pedagoger är överens om att de i största möjliga mån vill behålla alla elever inne i klassrummet. Dock anser de att skolan behöver vara mer öppen med frågor kring elevers olikheter och därmed anpassa undervisningen därefter. Pedagogerna visar en viss frustration över att de känner att de inte räcker till för de elever som behöver. De är även benägna att ändra sitt arbetssätt om det gynnar elever som är i behov av

särskilt stöd och de välkomnar handledning och stöd från specialpedagog för att få till förbättringar i klassrumsarbetet.

Bemötande

Att bemötandet av elever är en viktig beståndsdel då det kommer till elevers lärande och utveckling är pedagogerna eniga om. De anser att det är viktigt att uppmärksamma frågor om bemötande samt att arbeta aktivt med dem.

Flertalet av pedagogerna som deltagit i studien uttrycker osäkerhet när det gäller hur elever i behov av särskilt stöd bör bemötas och de uttrycker att de känner sig okunniga och inte kompetenta på området. En av dem uttrycker sig enligt följande:

Jag vill ha mer kunskap om hur vi ska jobba med elever i behov av särskilt stöd i klassrummet. Nu känns det som om de bara är där och att en del inte alls hänger med i undervisningen. Hade jag får mer kunskap om hur vi ska jobba med dem så skulle det bli lättare att möta dem.

Klassrummet kan ses som en social situation där lärande sker. Det är då viktigt att pedagogen är medveten om hur det sociala samspelet kan påverka situationen för individerna i klassrummet. De eftersöker stöd från kunnig personal till exempel specialpedagog för att få ökad kompetens i ämnet. Att eleven bemöts positivt både från pedagoger och andra elever är viktigt för dess vidare utveckling och självkänsla.

Jag får säga till honom flera gånger varje dag och känner mig tjugig. Försöker få honom delaktig i gruppen genom placering och vid grupparbeten, men det är hans klasskompisar som inte vill jobba med honom.

Pedagogen känner själv att hon inte är nöjd med sitt bemötande av eleven och uttrycker även att eleven inte heller upplever det positivt. Samtidigt är hon medveten om att hans klasskompisar tydligt uttrycker att de inte vill arbeta med honom och hon känner en stor frustration över situationen.

Vid observationer av en lektion behöver en elev som har stöd av assistent hjälp av pedagogen i klassrummet. Hon går fram och ger instruktioner till assistenten som i sin tur förmedlar instruktionerna vidare till eleven, som har suttit bredvid och lyssnat på samtalet. Pedagoggen visade sig inte vara medveten om hur situationen var, men blir heller inte förvånad över att det var på detta sätt.

Jag kan erkänna att jag lägger över mycket av ansvaret på assistenten.

Observationer visar att det inte är ovanligt att det är så här det går till i de grupper där det finns en assistent som stöd. Pedagoggen förlitar sig på assistenten och lägger ett visst pedagogiskt ansvar på den. I vissa situationer har det visat sig att eleven inte godtar en instruktion av assistenten utan hävdar att pedagogen ska visa. Bemötande handlar inte bara om de ord som uttalas utan även om kroppsspråk så som gester och miner. Att inte tala direkt till en elev är även detta en form av kroppsspråk.

Observationer i en klass visar att en elev i behov av särskilt stöd ibland får ett negativt bemötande från klasskompisar som grundar sig i att eleven i fråga har svårt att uttrycka eller uppföra sig enligt vad som förväntas i klassrummet. Ett sociogram över gruppen visar även att denna elev har ett visst utanförskap. Vid frågan hur pedagogerna ställer sig till detta menar de att de är medvetna om det och att de försöker arbeta med att inte tolerera kränkningar och diskriminering i klassen i. Samtidigt menar de att de saknar professionell kunskap om hur de

ska bemöta både de elever som kränker och de som blir kränkta. De uttrycker att de saknar rätt arbetsmetoder när det gäller bemötande och förhållande till elever.

Återigen kommer frustrationen fram över att inte vara tillräcklig för alla elever. Genom att känna att man inte är tillräcklig i sitt arbete menar pedagogerna att de inte gör ett helhjärtat arbete och att detta i sin tur lyser igenom så att eleverna märker av det. Frustrationen beror delvis på alla direktiv och krav ”uppifrån” när det gäller dokumentation och styrdokument. Även tidsbrist anses vara en bidragande faktor.

Det är svårt att möta alla elever i verkligheten med alla direktiv uppifrån, det anser jag inte bli en skola för alla.

Jag vet egentligen hur jag ska göra för att göra rätt, men ändå så blir det inte så. Jag känner en stor frustration över att ha en tanke om hur jag vill arbeta men att det sedan inte praktiskt går att genomföra.

Sammanfattning

Det visar sig att pedagogerna tycker det är svårt att veta hur de ska bemöta eleverna, både de som är i behov av särskilt stöd och de som inte är det. Pedagogerna hävdar att de saknar metoder för hur de ska bemöta eleverna. De poängterar dock att det tycker det är viktigt med frågor kring bemötande och de är medvetna om hur bemötande kan påverka individen. Det visar sig en viss frustration över att pedagogerna känner att de inte är tillräckliga och de arbetar på ett sätt de inte är bekväma med.

Delaktighet

Observationer visar att graden av delaktighet för elever i behov av särskilt stöd kan variera. I två av klassrummen som observerats och där en av eleverna har assistent eller resurspedagog, händer det ofta att de sitter i ett grupprum och arbetar istället för i klassrummet. I ett annat klassrum finns det en plats särskilt möblerad för en elev, något avskilt, men ändå i klassrummet. Pedagogen i klassen menar att de strävar efter att eleven ska vara med i klassen så mycket som möjligt och genom att eleven har en plats i klassrummet kan han på så vis delta vid genomgångar och samlingar efter sina behov och förutsättningar. Pedagogerna i de klassrum där eleven inte deltar utan tillbringar en del av undervisningstiden utanför klassrummet menar att eleven missar viktiga delar i undervisningen. De menar även att de eleverna har en tendens att hamna utanför socialt.

En pedagog har avsatt tid i sin tjänst för att arbeta med en elev som är integrerad från särskolan. Detta stöd försöker pedagogerna genomföra i klassrummet i största möjliga mån. Pedagogerna strävar efter att elevens lärande ska ske i klassrummet. Det händer dock att pedagogerna och eleven går ut ur klassrummet, men oftast bara för att ha genomgångar. Strax efteråt kommer de tillbaka in i klassrummet.

Hon arbetar inte alltid med samma saker som resten av klassen, men vi anser att det är viktigt att hon deltar i undervisningen på samma sätt som de andra eleverna. För att utveckla sina sociala färdigheter.

Pedagogen anser att det är viktigt att eleven deltar med resten av klassen i klassrummet trots att de arbetar med olika uppgifter. Detta menar pedagogerna ger en social samvaro för eleven samt känsla av delaktighet.

Placering i klassrummet kan vara en faktor som kan påverka graden av delaktighet. Vid observationer visar det sig att elever i behov av särskilt stöd placerades på strategiska sätt i

klassrummet. Ofta sitter de långt fram i klassrummet eller bredvid någon elev som uppfattas som lugn, trygg och stabil. I en klass är en elevassistent placerad på en tom plats bredvid en elev som är i behov av särskilt stöd. Pedagogerna förklarar att egentligen sitter de två och två i klassrummet, men ingen elev är placerad jämte denna elev eftersom assistenten sitter där istället. Alla andra i klassen sitter jämte någon, bortsett från att någon elev är frånvarande på grund av sjukdom. Pedagogerna förklarar att egentligen sitter det en annan elev bredvid honom, men han har flyttats till en annan plats.

Pedagog: Han sitter bredvid en annan elev därför att x stör honom så mycket. Ingen kan sitta jämte honom, han pratar så mycket och stör de andra.

Intervjuare: Brukar assistenten sitta jämte honom alltid då?

Pedagog: Nej, de brukar inte vara i klassrummet så ofta, så då placerade vi honom så.

Elevers delaktighet påverkas av hur vi talar om elever i behov av stöd menar en av pedagogerna. Att prata om elevers olikheter kan bidra till en större förståelse av varandra och därmed en ömsesidig respekt. Genom att göra undervisningen individuell för alla elever blir det nödvändigt att prata om olika behov och förutsättningar och pedagogerna tror att frågor om specifika elever inte skulle uppkomma i samma utsträckning om det talades mer "öppet" om det.

Delaktigheten ökar inte genom att lägga locket på liksom.

Även när det gäller delaktighet så menar pedagogerna att de inte är tillräckliga och att tid inte finns för att de ska lyckas få alla elever delaktiga i undervisningen. En pedagog menar att det är en organisationsfråga när det gäller hur undervisningen för elever i behov av särskilt stöd bör läggas upp och att de önskar att få stöd i detta arbete.

Jag känner inte att jag räcker till för att nå fram till alla elever. Jag försöker så gott jag kan men om jag ska få tid till varje elev behöver någon annan ta hand om klassen och undervisningen så jag får tid till den elev som behöver. Hur blir då kvaliteten för de andra eleverna? Jag tycker inte att jag räcker till för att få alla delaktiga i undervisningen.

När det gäller organisationen har pedagoger tankar om att eleverna inte ska behöva plockas ut ur klassrummet. De ska kunna vara delaktiga i klassrummet och undervisningen hela dagen. De menar att undervisningen ska kunna läggas upp individuellt med utgångspunkt i deras olika förutsättningar

Alla kanske inte behöver göra samma uppgifter utan att de ska vara individuella. Eleverna ska inte plockas ut ur klassrummet, kanske i form av grupper tex läsgrupper som även de kan nivågrupperas. De elever som är duktiga kan på så vis även de få en utmaning genom att läsa svårare texter.

Att differentiera undervisningen med hjälp av exempelvis nivågrupperade läsgrupper som går ut ur klassrummet anser pedagogerna inte påverka delaktigheten. Det handlar snarare om ett praktiskt förfarande för att inte störa undervisningen i klassrummet.

Under observationer av en idrottslektion leker eleverna en lek som heter korv med bröd och är en tafattlek där det är en som jagar och blir du tagen ska du lägga dig ner och vänta till dess att två andra kommer och lägger sig bredvid dig, som en korv med bröd. Då är du fri igen och kan fortsätta delta. I denna lek kommer ingen och räddar den elev som är integrerad från särskolan. Pedagogerna uppmärksammar detta och avbryter kort för att informera klassen om

att det gäller att rädda alla, inte bara sina kompisar. Emil uttrycker efteråt att han inte vet hur han ska förhålla sig till klassen då han är medveten om att klasskompisarna inte vet om att eleven är inskriven i särskolan.

Jag vill inte att det ska uppstå några valsituationer där det kan innebära att någon inte blir vald för då kan det innebära att hon inte blir vald.

I denna situation var det precis det som inträffade, att eleven i fråga inte blev vald, vilket visar hur den sociala situationen kan gestalta sig för denna elev i gruppen.

Genom ett sociogram över två klasser gestaltades de sociala relationerna i klassen och även då hur situationen ser ut för de elever som är i behov av särskilt stöd. Resultatet visade i båda klasserna att vissa av de elever som är i behov av stöd har en tendens att inte bli valda i olika sociala sammanhang. Pedagogerna i respektive klass tycker att det blir ett tydligt resultat över gruppen och blev inte särskilt förvånade över resultatet. De menar att de känner en osäkerhet och att de behöver mer kunskap kring att arbeta med elever i behov av särskilt stöd och hur de ska få dem mer delaktiga i gruppen.

Sammanfattning

Graden av delaktighet i den mening att eleverna befinner sig i klassrummet varierar från de olika grupperna som observerats. Några elever spenderar ganska mycket tid utanför klassrummet, i till exempel grupprum tillsammans med assistens eller annan vuxen. Andra elever i behov av särskilt stöd spenderar i princip all tid i klassrummet under skoldagen. Det visar sig även att det kan uppstå situationer där eleverna kan tvingas till diverse olika val. Pedagogerna måste vara medvetna om dessa situationer så att de kan arbeta aktivt för att de inte ska uppstå. Valsituationer har visat sig i sociogram kunna påverka delaktigheten för elever i behov av särskilt stöd. De tenderar att inte bli valda i diverse situationer och påvisar ett visst utanförskap.

Diskussion

Studiens syfte var att studera hur pedagoger talar om elever i behov av särskilt stöd samt att studera vilka specialpedagogiska perspektiv som går att urskilja. Jag ville få svar på hur pedagoger ser på sin egen undervisning och hur bemötandet av elever i behov av särskilt stöd kan gestalta sig. Inledningsvis kommer metoden att diskuteras och därefter kommer resultatdiskussionen. Resultatdiskussionen har fyra underrubriker efter vad som framkommit i resultatet, talet om elever i behov av särskilt stöd, pedagogers förhållningssätt, specialpedagogiska perspektiv och elevers delaktighet.

Metoddiskussion

Kvalitativ etnografisk metod passar väl för studien då etnografins syfte är att studera mellanmännsliga relationer. Genom att interagera med människor, studera deras handlingar och beteenden samt att tala med dem får forskaren en bild av det fält han avser att studera (Aspers, 2007). Observationer kan anses som en lämplig metod att använda om forskaren vill ta reda på vad människor gör, inte bara vad de säger att de gör. (Stukát, 2011) Observationerna kan sedan jämföras med intervjuer.

Denna studie har genomförts på en f-5skola. I de klasser som har observerats finns det elever i behov av särskilt stöd. Empirin har samlats in genom observationer, tematiskt öppna samtal samt kartläggning över grupper. Det är därför möjligt att tillämpa triangulering. Trianguleringen har belyst pedagogernas förhållningssätt ur olika perspektiv, vilket gör att studien får en hög tillförlitlighet.

Studien genomfördes på en skola som är känd av mig sedan tidigare. Detta gjorde att jag redan hade en etablerad kontakt med pedagoger och elever vilket gjorde tillträdet till fältet inte påverkade de personer som observerades. Dock kan den redan etablerade kontakten medfört att pedagogerna inte svarade helt sanningsenligt på de frågor jag ställde. För att minska den risken påpekade jag att studien inte genomfördes för att granska någon utan att den kan leda ökad kunskap. Min närvaro som observatör kan också påverka utgången av det insamlade materialet. Genom att observera grupperna vid flera tillfällen gjorde det att pedagogerna och eleverna vände sig vid att ha mig i klassrummet.

Genom att studera flera pedagoger ger den överblick av hur pedagoger talar om elever i behov av särskilt stöd samt att se hur verkligheten stämde överens med det som framkommit i intervjuer, samtal och kartläggning. Resultatet går inte att generalisera till alla pedagoger utan bara hur det ter sig på denna skola.

Resultatdiskussion

Talet om elever i behov av särskilt stöd

Genom att samtala med pedagoger om hur de ser på sin egen undervisning och om hur de själva talar om elever i behov av stöd har gett mig en bild över hur det kan se ut i en svensk skola. Det visar sig att pedagogerna till viss del utgår från ett relationellt perspektiv eftersom de säger sig vilja att alla elever ska vara i klassrummet under lektionerna. De är dock benägna att ändra sitt undervisningssätt och att de önskar stöd och handledning av specialpedagog vilket är det som rekommenderas för ett långsiktigt arbete för de elever som är i behov av särskilt stöd (Persson 2007). Dock är det inte alltid detta som visar sig i de klasser jag observerat. Det visar sig att vissa elever i behov av särskilt stöd får sin undervisning exempelvis ensam i grupp rum tillsammans med assistent eller att assistent är med i

klassrummet, vilket är en kortsiktig specialpedagogisk lösning och därmed kännetecknas av ett kategoriskt perspektiv.

Några av de pedagoger som jag samtalat med önskar att de kunde prata mer öppet om elevers svårigheter och olika behov. De anser, liksom Rosenqvist (2007) och Fischbein (2007), att elevers olikheter kan ses som en tillgång i gruppen istället för ett hinder, men återigen påtalar de att de saknar kunskap, erfarenhet och metoder för att prata om detta med klassen. I en av klasserna som observerats menar pedagogen att hon försöker vara öppen med att några av eleverna har vissa svårigheter och vid observationer synliggjordes det också att eleverna i klassen accepterade situationen för eleven i behov av stöd. Pedagogen menar även att det sällan blir några diskussioner om olikheter då eleverna är medvetna om situationen.

Pedagogers förhållningssätt

Pedagogerna menar att det är osäkra på hur det ska bemöta eleverna i olika situationer, men att de är eniga om att frågor om bemötande är viktigt. De tycker att det i vissa fall är svårt att bemöta alla elever korrekt och särskilt när det gäller elever i behov av särskilt stöd och att de även här saknar metoder för att lämpligt bemötande. Det är viktigt hur eleven blir bemött och sedd av pedagogerna för sin vidare utveckling (Jakobsson, 2002). Detta är pedagogerna också överens om. I observationerna syns det att pedagogerna uppvisar en osäkerhet i bemötandet av framför allt elever i behov av stöd. Att tala till assistenten istället för direkt till eleven är ett sådant exempel. Detta kan komma att påverka elevens självbild och självuppfattning (Danielsson & Liljeroth 1996). Det finns inte en metod som passar att lösa alla frågor om bemötande, verkligheten är mycket mer komplex än så. Det gäller att vidga sitt tänkande och även handlande.

Pedagogerna uppvisar även här en frustration över bland annat arbetsbördan som gör att de inte känner sig tillräckliga för eleverna. De menar att de egentligen vet hur de ska arbeta men att det är svårt att genomföra i klassrumssituationen. Pedagogerna frustration kan bero på brist på specialpedagogisk kompetens (Persson 2007). Pedagogerna har eventuellt inte fått utbildning i specialpedagogik under sin lärarutbildning utan sett det som någon annans ”problem” och förväntar sig att annan personal ska lösa det. Detta står något i kontrast till skollagen (SFS 2010:800) där ambitionen är att så många elever som möjligt ska kunna gå i grundskolan och även få samma kvalitet på sin undervisning. Tanken är att alla blivande lärare ska få grundläggande specialpedagogisk kompetens. Detta innebär inte att ha en mängd metoder liggande på lager, men de ska veta att elever i behov av särskilt stöd kan komma att påverka gruppen, barnet själv och genomförandet av undervisningen samt även veta var råd och stöd går att få (Persson, 2007).

Elevers delaktighet

Det visar sig att graden av den formella delaktigheten kan variera från klass till klass. Den formella delaktigheten innebär att individen faktiskt deltar tillsammans med de andra i gruppen under skoldagen. Det som visat sig under observationerna säger dock inget om hur delaktig individen egentligen känner sig vilket är viktigt att uppmärksamma (Molin, 2004). Det är av stor vikt att klassrummet görs tillgängligt för alla elever och att det skapas fysiska och sociala förutsättningar för allas delaktighet och deltagande (Berhanu & Gustafsson, 2009). Den fysiska miljön innebär materiella, yttre förutsättningar så som tillgängliga lokaler och lämpliga hjälpmedel. Den sociala miljön avser gruppkonstellationer, klassrumsaktiviteter, klassrumsklimat samt attityder till olikheter. Andra faktorer som påverkar delaktigheten är organiseringen av undervisningen, stöd av specialpedagog, elevens medverkan vid planering av undervisningen och lämpliga hjälpmedel (Berhanu & Gustafsson, 2009).

Elever som får hela eller delar av sin undervisning avskilt från klassen har en tendens att inte se sig som en resurs i skolan (Tideman, 2004). Att eleven arbetar utanför klassrummet visar ett kategoriskt perspektiv att se på specialpedagogik då det är en kortsiktig lösning när det gäller att bemöta elevens behov (Persson, 2007). Istället för att utveckla innehållet i klassrummet avskiljs ofta elever från gemenskapen. Detta kan även diskuteras utifrån ett dilemmaperspektiv (Nilholm, 2007). Läroplaner och forskning hävdar att inkludering är att föredra, medan pedagoger menar att eleven mår väl av enskild undervisning och då uppstår dilemman. Det innebär inte att någon ska välja det rätt perspektivet, utan att kritiskt se på hur de befintliga perspektiven fungerar i praktiken.

Pedagogerna uppvisade en osäkerhet när det gäller hur de ska arbeta aktivt med att få eleverna inkluderade och delaktiga. Det är av stor vikt att pedagogerna har kunskap om arbete med elever i behov av särskilt stöd, att de får fortbildning och samverkan med andra grupper sker för att delaktigheten ska öka (Berhanu & Gustavsson, 2009). Den svenska skolan har under den senaste tiden tvingats till neddragningar i resurser vilket resulterar i större grupper och ökad arbetsbörda för pedagogerna (Persson, 2007). I takt med ökat elevantal och pedagogernas krav på att prestera goda resultat blev följderna att mer homogena klasser sattes samman och fler elever definierades som avvikande från det normala (Persson, 2007). Det är en balansgång mellan att få elever delaktiga och fortfarande ha kvar ledarrollen (Fischbein, 2007).

Specialpedagogiska perspektiv

De flesta av de pedagoger som intervjuats i denna studie upplever att de känner sig otillräckliga i det pedagogiska arbetet och upplever en viss frustration över att de inte når fram till de elever som är i behov av särskilt stöd. De efterfrågar mer kunskap kring dessa elever och är själva medvetna om att den metod de använder kanske inte alltid är den rätta eller bästa lämpade, men att de i brist på erfarenhet och kunskap ändå tillämpar dem. Några av pedagogerna lägger över ett visst ansvar på specialpedagogen och vill att den ska vara ett stöd för eleverna. Att se på specialpedagogiska åtgärder på detta sätt kan beskrivas som ett kategoriskt perspektiv (Persson, 2007). Av tradition har skolans sätt att behandla elevers olikheter varit att sätta in kortsiktiga specialpedagogiska lösningar för de elever som är i behov av särskilt stöd, utan att de verksamma funderat över hur eleven kommer att lyckas på längre sikt. Att se på specialpedagogik ur ett relationellt perspektiv innebär att lösningarna är långsiktiga och som kräver att alla lärare involveras och även att skolans arbetssätt och organisation behöver ses över. Att genomföra detta förändringsarbete tar lång tid och under denna tid är det lämpliga att de båda perspektiven får verka parallellt (Persson, 2007).

Pedagoger brukar vanligtvis uppfatta det som står i läroplanen som det normala (Persson, 2007). Det är de som inte når upp till det som står i läroplanen eller kursplanen som anses som det avvikande eller inte normala. Vidare går det att se att specialpedagogiken tar över där det visar sig att någon elev inte kan tillgodogöra sig den ordinarie undervisningen. Det blir där en övergång från pedagogik från specialpedagogik (Persson, 2007).

Traditionellt är det kategoriska perspektivet dominerande inom den svenska skolan, även om de sakta förskjuts mot ett relationellt perspektiv (Persson, 2007). En anledning till den långsamma förändringen kan vara att hela skolsystemet behöver involveras. Förändringsarbetet kan bli svårt att motivera då det inte ger ett direkt synbart resultat. Genom ett aktivt och reflekterande arbete kring utbildning och barns utveckling kan det kanske ske en förändring så småningom (Persson, 2007).

Individens samspel

Symbolisk interaktionism innebär att individen uppfattar sig själv så som andra ser på den, detta genom en form av rollövertagande (Berg et al. 1975). Att uppfatta en karaktär hos en individ och i fortsättningen fortsätta att bemöta individen utifrån denna karaktär, kan det komma att stämpla individen, det vill säga att det påverkar individens jaguppfattning (Berg et al, 1975). Han eller hon fortsätter att agera efter hur andra ser på honom eller henne. Bli en elev bemött genom att inte bli talad till, utan att det talas över huvudet på honom eller henne eller att det talas till eleven via en elevassistent kan även detta komma att påverka elevens självbild. Det är inte bara språket som är viktigt i frågor om bemötande, gester, mimik, hur nära personer står varandra (i avstånd), förmågan att tolka budskap är också sådant som spelar in.

En av pedagoger skapad gemenskap för de som inte har så väl utvecklad social förmåga är en bra metod för att stärka identiteten hos personer med funktionshinder (Gustavsson, 2001). Det ger också en känsla av tillhörighet och skapar trygghet. Skapad gemenskap ger individerna förutsättningar att utveckla en jagstyrka och en tillit till sig själva. Genom att vara delaktig i en social grupp lär sig individen handlingsmönster och blir på så vis en social varelse med förmåga att kommunicera (Berg et al, 1975). Individens identitet byggs till stor del upp genom interaktion och de sociala rollerna och därför är det av stor vikt att alla individer får delta i en social gemenskap. Personer med funktionshinder har en tendens att inte bli valda i sociala sammanhang, men är pedagogerna medvetna om att medvetna val vid gruppansammanställningar kan medföra en mängd positiva resultat är det viktigt att pedagoger upplyses om det (Gustavsson, 2001). Sociogrammen över klasserna visade att vissa elever hade ett visst utanförskap och detta kan motverkas genom att pedagogerna aktivt arbetar med gruppansammanställningar och skapar gemenskap.

Specialpedagogiska implikationer

Studien har öppnat mina ögon för hur viktigt det är med bemötande av elever och hur vi pedagoger talar om och till dem. Självbilden hos individen påverkas genom hur andra ser på honom eller henne. Även det faktum att pedagoger är osäkra på hur de kan tala om elevers olikheter var något som jag uppmärksammade. Pedagogerna känner sig osäkra och saknar kunskap om hur de kan tala om elevers olikheter. De intervjuade pedagogerna tycker också att det är viktigt att eleverna är delaktiga i klassrummet, men de är inte alltid att det lyckas i praktiken. En intressant faktor med studien är att pedagoger till stor del har ett inkluderande sätt att tänka, men att det inte arbetar efter det i praktiken. De säger sig veta hur de "bör" arbeta, men arbetar på ett annat sätt. Vad det kan tänkas bero på är en fråga som berör både organisations-, grupp- och individnivå.

Som specialpedagog kan man med sin profession stötta och exempelvis handleda pedagoger i deras planering av sin undervisning för att öka elevers delaktighet. Pedagogerna i undersökningen visar en viss frustration över att inte kunna genomföra de tankar och idéer som de har. Tid till reflektion, handledning och pedagogiska samtal vore en eventuell lösning för pedagogerna. Där kan specialpedagogen bli en viktig del skolans utveckling.

Fortsatt specialpedagogisk forskning

Det vore intressant att utveckla studien med att undersöka hur talet om elever i behov av särskilt stöd ser ut i skrivna dokument så som åtgärdsprogram eller individuella utvecklingsplaner. Läs och analysera åtgärdsprogram för att se hur pedagoger formulerar sig om dessa elever samt att se vilket specialpedagogiskt perspektiv som står att finna. Även att studera vidare om begreppet delaktighet i praktiken vore intressant då forskare menar att delaktighet inte upplevs av alla i den skolan, som i Sverige ska vara en skola för alla.

Persson (2007) efterfrågar forskning av specialpedagogiska konsekvenser på individnivå. Det skulle vara av stor vikt att försöka ta reda på elevens egen uppfattning om specialpedagogiska insatser och den egenupplevda skolgången.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2007) Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (red). *Reflektioner kring specialpedagogik – Sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007
- Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I Ahlberg, A. (red). *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur
- Aspers, P. (2007). *Etnografiska metoder*. Stockholm. Liber
- Berg, L-E., Boglind, A., Leissner, T., Månsson, P. & Värnlund, H. (1975). *Medvetandets sociologi. En introduktion till symbolisk interaktionism*. Stockholm. Alma
- Berhanu, G & Gustafsson, B. (2009). Delaktighet och jämlikhet för elever med funktionshinder. I Ahlberg, A (red.). *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur
- Danielsson, L. & Liljeroth, I. (1996). Vägval och växande – förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare. Stockholm: Liber.
- Fishbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Giangreco F. M., Dennis, R., Cloninger, C., Edelman, S. & Schattman, R. (1993). "I've counted Jon": Transformational experiences of teachers educating students with disabilities. *Exceptional children*. Volume 59, no 4, pp. 359-372.
- Gustavsson, A. (2001). *Inifrån utanförskapet. Om att vara annorlunda och delaktig*. Lund. Studentlitteratur.
- Hill, A. & Rabe, T. (1992). Psykiskt utvecklingsstörda barn i kommunal förskola. Integrering belyst ur ett socialpsykologiskt perspektiv. Göteborg. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Jakobsson, I-L. (2002). Diagnos i skolan. En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos.(Göteborg Studies in Educational Sciences, 185). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Molin, M. (2004). *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Linköpings Universitet.
- Nilholm, C. (2007). Perspektiv på specialpedagogik. Lund. Studentlitteratur.

Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskäl eller vägs ände? I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Persson, B. (2008). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber

Rosenqvist, J. (2007). *Landvinningar på väg mot en skola för alla*. Pedagogisk forskning i Sverige 12:2.

Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Salamancadeklarationen och Salamanca +10 (2006). Svenska Unescorådets skriftserie, nr 2/2006. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2010:800. *Skollagen*. 2010.

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

SOU 2003:35 *För den jag är. Om utbildning och utvecklingsstörning*. Delbetänkande av Carlbeck-kommittén. Stockholm. Regeringskansliet.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund. Studentlitteratur.

Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering. Om handikappsideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning*. Lund. Studentlitteratur.

Tideman, M. (2004). Socialt eller isolerat integrerad?. I Tossebro, Jan (red.). *Integrering och inkludering*. Lund. Studentlitteratur.

Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen. Om att se olikhet som resurs i skolan*. Halmstad: Högskolan i Halmstad och Malmö högskola.

Vetenskapsrådet (2007). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. <http://www.vr.se/huvudmeny/forskningsetik> 2012-03-26

Bilagor

Bilaga 1

Frågor till underlag för sociogram

1. Vilka tre i din klass skulle du vilja arbeta tillsammans med i klassrummet?
2. Vilka tre i din klass skulle du vilja vara med på rasterna?
3. Vilka tre i din klass skulle du välja för att ordna en klassfest?
4. Vilka tre i din klass skulle du vilja bjuda hem på kalas?
5. Vilka tre i din klass du vilja ha hjälp av om någon var elak mot dig?
6. Vilka tre i din klass skulle du vilja ha med dig om du hade gått vilse?