



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

**”Det är ingen skillnad på barn och barn”**  
- En undersökning angående Nossebro skolas inkludering

Sanna Härnälv

LAU390

Handledare: Ulf Blossing

Examinator: Ingela Andreasson

Rapportnummer: VT12-2910-119



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

## Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

**Titel:** ”Det är ingen skillnad på barn och barn” – Ett arbete angående Nossebro skolas inkludering

**Författare:** Sanna Härnälv

**Termin och år:** Vårterminen 2012

**Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Ulf Blossing

**Examinator:** Ingela Andreasson

**Rapportnummer:** VT12-2910-119

**Nyckelord:** Inkludering, Nossebro skola, Synvända, Elever i behov av stöd

### Sammanfattning:

Syftet med detta arbete är att beskriva vad rektor och olika pedagoger har för åsikt om sitt arbetssätt med inkludering av elever i behov av särskilt stöd på en skola som uppmärksammats på grund av deras arbete kring detta område.

För att konkretisera syftet av mitt arbete har jag valt att arbeta utifrån dessa frågeställningar:

- Hur har rektor och lärare fått arbetet med inkludering att fungera på skolan?
- Vad har pedagogerna för åsikt om deras arbete med inkludering av elever i behov av stöd?
  - Vilka för- respektive nackdelar finns det med inkludering enligt personalen?

Jag har i mitt arbete använt mig av sex stycken kvalitativa respondentintervjuer samt fem observationer i klass där det finns inkludering för att få svar på mina frågeställningar. Resultatet är de intervjuade lärarnas och rektorns arbete och åsikter om deras arbete med inkludering. I resultatet speglas både för- och nackdelar enligt några av de verksamma lärarna på Nossebro skola. Mycket av arbetet handlar om att vara en extra resurslärare i klassrummet samt ett ändrat synsätt på elever som inkluderas i klasserna.

Studien visar att rektorns syn på skolans inkludering inte alltid stämmer överrens med klasslärarnas men även hur skolans arbete med inkludering fungerar i praktiken. Hur ett arbete med inkludering fungerar på en skola är intressant för kommande yrke som lärare i de yngre åldrarna då skolorna i Sverige börjar ändra sin syn på exkluderande av elever i exempelvis särskola och träningsskola. Det kan ge lärare en idé om hur ett inkluderat arbete kan fungera.

## Innehåll

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.2 Syfte och frågeställning .....	2
<b>2. Teoretisk bakgrund</b> .....	<b>3</b>
2.1 Definition av begreppet inkludering .....	3
2.2 Styrdokument .....	3
2.3 Tidigare forskning .....	4
2.3.1 Rumslig-, social- och didaktisk inkludering .....	4
2.3.2 Elevens behov .....	5
2.3.3 Skolans ansvar .....	6
2.3.4 det sociokulturella perspektivet .....	6
<b>3. Metod</b> .....	<b>8</b>
3.1 Metodövervägande .....	8
3.2 Urval .....	8
3.3 Undersökningsinstrument .....	9
3.4 Genomförande av intervjuer .....	9
3.5 Genomförande av observationer .....	10
3.6 Bearbetning av data samt analys .....	10
3.7 Etiska överväganden .....	10
3.8 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	11
<b>4. Resultat</b> .....	<b>12</b>
4.1 Nossebro skola .....	12
4.2 Bakgrund .....	12
4.3 Synvända! .....	13
4.3.1 Den fungerande inkluderingen! .....	13
4.4 Synvilla? .....	15
4.4.1 Den fungerande inkluderingen? .....	15
4.5 Sammanfattning .....	17
<b>5. Diskussion</b> .....	<b>19</b>
5.1 Resursernas arbete .....	19
5.2 Mindre klasser för bättre möjligheter .....	20
5.3 För elevernas skull .....	20
5.4 Vad händer efter grundskolan? .....	21
5.5 Hur är det med kunskapen? .....	21
5.6 Förslag till fortsatt forskning .....	22
<b>Referenser</b> .....	<b>23</b>
<b>Bilagor</b> .....	<b>24</b>

## 1. Inledning

Elever i behov av stöd är ofta ett hett samtalsämne runt om på skolorna i landet. Under mina VFU-perioder har jag ofta stött på frågor angående hur man ska hjälpa dessa elever på ett bra sätt utan att de ska känna sig utanför gruppen och kompisarna. Är det bästa sättet att placera dem i en liten grupp där de förhoppningsvis får det stöd de behöver men ses som avvikande, eller ska man låta dem stanna kvar i klassrummet och göra arbetet så individualiserat som möjligt? Istället för att se dem som en tillgång i klassen ser lärare ofta dessa elever som ett hinder för de andra och sig själva och tror att de trivs och lär bäst i sina små grupper (Abrahamsson, 2010).

Inom massmedia, politiken och framförallt i skolans värld diskuteras det som sagt mycket om hur de på ett lämpligt sätt ska ge elever i behov av stöd en individuellt anpassad undervisning för att nå bästa resultat. Ska man arbeta i små grupper med elever med liknande svårigheter eller ska barnen inkluderas i den klass de tillhör? Hur kan lärarna arbeta med elever i olika svårigheter inkluderade i klassrummen?

Att arbeta för inkludering har länge varit aktuellt på många skolor runt om i landet. I LGR 11 kan vi läsa att ”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.” (LGR 11:8).

För att alla elever ska få undervisning efter sina behov och erfarenheter bör ambitionen alltså vara att individualisera undervisningen i så stor mån som möjligt, men hur arbetar man med individualisering och inkludering på bästa sätt, så att alla elever får behållning av undervisningen? Det pratas mycket om den politiska visionen en skola för alla på universitet och i skolorna. En skola för alla kan tolkas på olika sätt, att det endast ska finnas *en* skola där alla elever ska anpassa sig till eller en skola för *alla* där skolan och undervisningen anpassar sig efter eleverna. Den sistnämnda tolkningen är i huvudsak att alla elever ska få sin utbildning utifrån sina individuella behov och det anser Säljö & Hjärne, går hand i hand med tanken om inkludering. De båda syftar till att elevens förutsättningar står i centrum för undervisningen (Säljö & Hjärne, 2008).

En skola som sägs lyckats med inkludering av elever i klassrummen och tagit bort de stödgrupperna som fanns är en skola i Essunga kommun. Denna skola har gått från en av Sveriges sämsta skolor kunskapsmässigt, till en av de bästa på endast några år och har varit en stor nyhet i skolvärlden samt uppmärksammats i massmedia. Deras arbetssätt med inkludering och en lärare samt en extra resurslärare (vidare i arbetet benämns endast resurs) i klassrummet sägs ha hjälpt elever till bättre resultat i skolan.

Arbetar skolan enbart utifrån ett inkluderande synsätt? Denna studie kommer undersöka vad skolan i Essunga kommun gjort för att lyckats med sitt inkluderande arbetssätt, vad deras arbete med inkludering innebär för rektor, pedagoger samt elever, men även hur personalens olika åsikter om arbetet på skolan ser ut.

## *1.2 Syfte och frågeställning*

Syftet med detta arbete är att beskriva vad rektor och olika pedagoger anser om sitt arbetssätt med inkludering av elever i behov av stöd på en skola som uppmärksammats på grund av deras arbete kring detta område. Det kommer spegla fördelarna likväl nackdelarna med arbetet kring inkludering samt belysa hur man kan arbeta med detta på ett fungerande sätt. För att konkretisera syftet av mitt arbete har jag valt att arbeta utifrån dessa frågeställningar:

- Hur har rektor och lärare fått arbetet med inkludering att fungera på skolan?
- Vad har pedagogerna för åsikt om deras arbete med inkludering av elever i behov av stöd?
  - Vilka för- respektive nackdelar finns det med inkludering enligt personalen?

## 2. Teoretisk bakgrund

Det finns mycket forskning kring ämnet inkludering, här redovisas relevant forskning för arbetets syfte och resultat.

### 2.1 Definition av begreppet inkludering

Inkluderande undervisning innebär att skolan uppmuntrar och tar tillvara på elevernas olikheter och utifrån detta organiseras verksamheten så ingen känner sig avvikande på grund av svårigheter eller funktionsnedsättning (Imsen, 2006). Den största utmaningen i samhället och skolan är att se olikheter hos individer som en tillgång i olika sammanhang. I en inkluderande undervisning där alla elever finns samlade, oavsett om barnen är i behov av stöd eller inte, ska alla olikheter tillåtas och skapa mångfald. Detta leder till ett rikt socialt samspel, nya erfarenheter och kunskap, enligt Imsen (2006).

Andersson och Thorsson (2008) är även dem av den mening där inkludering innebär att skolans uppdrag är att alla elever ska känna sig som en individ i klassen som inte ses som avvikande. För att elever i behov av särskilt stöd ska klara kunskapsmålen, krävs det att arbetet med inkludering planeras på ett sådant sätt att elevernas olika behov kan mötas på ett bra sätt (Andersson & Thorsson, 2008).

Enligt skolverket (2009) förklaras integrering och inkludering gärna som synonymer till varandra. Med integrering menas att vissa elever sägs höra till en klass men går ändå ut till grupprum för att arbeta med andra integrerade barn med liknande svårigheter. Det kan även förekomma en till en undervisning. Med inkludering menas att alla elever har sin undervisning i klassrummet med kamraterna oavsett svårigheter. Det kan även förklaras som att integrering anpassar eleven till undervisningen medan inkluderingen anpassar undervisningen till eleven (Skolverket, 2009).

Integreringsbegreppet kan även tolkas som att vissa elever inte helt hör till klassen då de får gå ut i mindre grupper för undervisning vilket, gör att de egentligen inte hör till klassen medan inkluderingsbegreppet handlar om att alla har en plats i klassrummet och ska vara med alltid i klassen och tillhör därför helt sin ordinarie klass utan undervisning vid sidan om (Skolverket, 2009).

### 2.2 Styrdokument

I skollagen (2010:800) beskrivs hur alla barn ska få den stimulans och undervisning de behöver för personlig utveckling och sitt eget lärande. Barnet ska utifrån sina egna förutsättningar kunna utvecklas i så stor utsträckning som möjligt för att kunna nå kunskapsmålen. Skollagen (2010:800) beskriver även att ”särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna. Det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör [...]” (2010:800, kap3 § 7).

I Läroplanen för grundskolan (LGR 11) formuleras detta enligt nedan;

Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. 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 11:8).

Det är alltså skolans ansvar att varje elev får och utvecklar de kunskaper som är nödvändiga för varje individ ur ett samhällsperspektiv, samt erbjuda barnen en strukturerad och anpassad undervisning under ledning av läraren såväl i helklass som enskilt. Det är lärarens ansvar att undervisningen och kunskapen ser till alla elevers olikheter (LGR 11).

Enligt LGR 11 har rektorer bland annat ansvaret för att elevhälsans verksamhet och att undervisningen utformas så eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver, men även så att resurser och stödåtgärder fördelas och anpassas till elevernas olika utveckling och behov. Skolpersonalen skall även få den kompetensutveckling som behövs för att utveckla verksamheten och arbetet med barnen (LGR 11).

Salamancadeklarationen (2006) är framtagen av UNESCO och bygger på FN:s standardregler om jämlikhet och delaktighet för människor med funktionsnedsättning. Deklarationen sätter barn och elevers rätt till stöd som fokus och betonar att alla barn har rätt till undervisning utifrån sina behov. Salamancadeklarationen understryker hur viktigt det är för elever i behov av stöd att få undervisning i ordinarie skolor för att de ska utvecklas, men också hur det kan bidra till att bekämpa diskriminerande attityder i samhället och skapa en närmiljö där alla människor ingår oavsett olikhet eller avvikelse. Skolans uppdrag blir då att söka skapa en integrerande undervisning där alla barns olikheter, oavsett svårigheter eller inte, står i centrum.

### *2.3 Tidigare forskning*

Under denna rubrik redovisas tidigare forskning som har relevans gentemot undersökningens syfte och frågeställningar.

#### *2.3.1 Rumslig-, social- och didaktisk inkludering*

Skolverket beskriver i sin rapport *Särskilt stöd i grundskolan* (2011) tre olika sätt att förstå inkludering på, rumslig-, social- samt didaktisk inkludering. Den rumsliga inkluderingen handlar främst om i vilken utsträckning eleven har undervisning i samma lokaler som de andra kamraterna i den ordinarie klassen, medan den sociala inkluderingen syftar till om eleven i behov av stöd är delaktig i ett socialt samspel. Med didaktisk inkludering menas i hur stor utsträckning de didaktiska verktygen som läraren använder i sin undervisning är anpassade för barnet. Risken med en elev som inte är didaktiskt inkluderat blir att eleven inte utvecklas kunskapsmässigt, menar Skolverket (2011).

När man talar om inkludering av elever handlar det ofta enbart om den rumsliga inkluderingen, alltså var eleven befinner sig och var han/hon ska få sin undervisning, menar Skolverket (2011). Det är viktigt att ta hänsyn till alla dessa inkluderade perspektiv och inte enbart diskutera om man ska placera eleven i en ordinarie klass, liten grupp eller annan anpassad grupp som kan komma passa elevens behov. Det är vanligt att endast se till den rumsliga inkluderingen men även de andra inkluderande perspektiven faller naturligt in i arbetet med placeringar och inkludering i klasser. Detta på grund av att den ena inkluderingen leder in på den andra. Man kan inte inkludera en elev i en klass utan att ta det sociala samspelet med kamraterna eller det didaktiska med individualisering av undervisningen i beaktande (Skolverket, 2011).

### 2.3.2 Elevers behov

Skolverket (2011) menar dock att trots att inkludering är att eftersträva kan alla elevers behov inte tillgodoses genom klassrumsundervisning hela tiden. Det är elevernas behov som styr hur undervisningen för elever i behov av stöd ska organiseras. Ibland kan eleverna vara i klassrummet hela dagen, men ibland kan eleverna behöva extra stöd och behöva gå ut i mindre grupper, vilket inte blir ett helt inkluderande arbetssätt (Skolverket, 2011).

Forskarna i Skolverkets rapport från 2009, menar att elevers behov av särskilt stöd skapas i mötet mellan elevens förutsättningar och miljön omkring eleven. Det är främst elever i behov av stöd eller med olika funktionsnedsättningar som det handlar om när vi talar om inkludering av elever i klasserna. Det kan vara en förklaring till varför pedagoger anser att det blivit så viktigt att individualisera undervisningen då alla elever oavsett svårigheter finns i klassrummet. En risk med inkludering är att lärare sänker kraven och förväntningarna för de elever som är i behov av stöd, även skolkamraterna kan sänka förväntningarna hos de eleverna i behov av stöd (Skolverket, 2009).

Forskarna menar också att den positiva effekt som blir då man sätter ihop de högpresterande elever i samma grupp ger motsatt effekt i en grupp där det endast ingår elever i behov av stöd. Elever stimuleras och utmanas inte till fortsatt lärande genom differentiering och nivågrupperingar, enligt forskning (Skolverket, 2009). En blandning av elever och dess olikheter ger större självförtroende hos de elever i behov av stöd vilket förhoppningsvis leder till ökade resultat och stimulerande undervisning, menar Skolverket (2009).

Säljö & Hjärne (2008) beskriver i sin forskningsrapport hur pedagogerna talar om att elevernas svårigheter är kopplade till individens beteende och egenskaper och det är sällan som de talar om den situation eleven befinner sig i. Genom att endast se till elevens egenskaper och tro att det är där problemet ligger gör det svårt att ge de elever i behov av stöd den hjälp de behöver, menar Säljö och Hjärne (2008).

De menar vidare att pedagogernas viktigaste uppgift är att inkludera barnen i undervisning genom individualiserad undervisning samt att pedagoger ska arbeta med att ge alla barn och elever de redskap som behövs för att undvika särskiljning och avvikelse i undervisningen och bland eleverna (Säljö & Hjärne, 2008).

Abrahamsson (2010) beskriver även hon i sin bok, om hur viktigt det är att anpassa undervisningen till alla barns förmågor och att detta enklast sker i mindre klasser. Abrahamsson talar utifrån egna erfarenheter då hon själv har fått diagnosen Asperger samt ADHD. Hon menar att genom en extra resurs i klassen, oavsett vilka elever som skapar behovet, tas tiden och undervisningen mer tillvara och man lägger mer tid på varje elev vilket kan leda till ökade resultat. Det är viktigt att denna resurs inte ses som en assistent till de eleverna i behov av stöd utan alla barn i klassen ska få denna extra hjälp genom resursen, menar Abrahamsson (2010). Om elever inte följer med i undervisningen är detta inte elevens fel, utan pedagogen har då inte anpassat undervisningen till elevens förutsättningar och detta bör då struktureras om, enligt Abrahamsson (2010).

Abrahamsson (2010) skriver vidare om hur många tycker att klasskamraterna till eleverna i behov av stöd, inte ska behöva "utsättas" för dessa annorlunda barn som tar tid från läraren. Det är då viktigt att lärarna kan se dessa elever som en tillgång till klassen där alla elever lär sig acceptera varandras olikheter. Klasskamraterna kan också ses som ett stöd till dessa elever och de kan bland annat lära ut det sociala samspelet men även hjälpa dem när det kommer till



skolans kunskapsämnen, menar hon. Barn talar samma språk och förstår varandra och detta gör att barn med funktionsnedsättning eller i behov av stöd lär sig snabbare och på ett enklare sätt med hjälp av sina klasskamrater (Abrahamsson, 2010).

### 2.3.3 Skolans ansvar

Vernersson (2007) skriver om de stora klasserna som finns i skolan. Det kan bli problematiskt när skolor inkluderar elever i klasserna då lärarna inte alltid hinner med att ge alla eleverna den hjälp som behövs. Likt Abrahamsson (2010) menar Vernersson (2007) att dessa elever inte får den tid och hjälp som de behöver för att kunna utvecklas kunskapsmässigt när klasserna är stora med en ensam pedagog. De elever som är i behov av stöd ska kunna få undervisning i en liten grupp men ändå tillhöra en klass vilket kan vara en fördel, menar Vernersson (2007).

Den stora problematiken med full inkludering blir att man ska sträva till att undervisa en hel klass till samma kunskapsmål och samtidigt se till varje elevs individuella behov och utveckling. Detta blir en stor uppgift som ensam lärare i klassen då man inte bara har undervisning och planering på schemat utan även dokumentation, möten och annat som ingår i lärarupdraget, menar Vernersson (2007).

Vid inkludering av elever i behov av stöd är det viktigt att läraren planerar undervisningen på ett sätt så att eleven inte känner sig avvikande. Det gäller att läraren hjälper till att skapa gemenskapen mellan elever i behov av stöd och övriga kamrater, så att alla kan känna en klasstillhörighet. Den sociala inkluderingen ser Vernersson (2007) som viktigast. För att lärarna ska göra det bästa för eleven krävs mycket kunskap och erfarenheter vilket vidare gör det viktigt att anordna konferenser på skolan där lärarna kan ventilera sina tankar och dela med sig av sina erfarenheter med varandra. Det är här rektorns stora ansvar kommer in genom att ge rätt material för kompetensutveckling inom inkludering (Vernersson, 2007).

Grunden till ett fungerande arbete med inkludering av elever ligger i lärarnas förhållningssätt och syn menar Vernersson (2007). En lärare ska vara positiv till elevernas olika sätt att förstå och lära samt lita på att alla elever är nyfikna och vill lära sig nya saker (Vernersson, 2007).

Andersson & Thorsson (2008) skriver sammanfattande i sin antologi *Därför inkludering*, om olika skolor som arbetar utifrån ett inkluderande perspektiv. Gemensamt för dessa olika skolor är att de lägger vikt på att all personal bör ha en gemensam syn innan ett arbete med inkludering startar. Barn och elever ska inte sorteras eller exkluderas från kamrater. Skolan ska ge tillfällen för samspel och möten med andra människor, lika eller olika spelar ingen roll (Andersson & Thorsson, 2008). Det flesta av skolorna i antologin började sitt arbete genom att samarbeta med särskolan och ha gemensamma lektioner vilket senare ledde vidare till inkludering av eleverna i klasserna (Andersson & Thorsson, 2008).

### 2.3.4 Det sociokulturella perspektivet

Den huvudsakliga synen inom inkludering handlar om det sociala samspelet mellan människor. Här kommer Vygotskijs perspektiv in om att elever kan lära av varandra (Säljö, 2003). Säljö skriver om hur Vygotskij frångick de andra teorierna att människan enbart lär och utvecklas individuellt. Han var istället av den meningen att människor lär och blir delaktiga i kunskapen genom att möta och samspela med andra individer (Säljö, 2003). Utbytet av erfarenheter och kunskap ger människor ett bättre vetande om världen, menade Vygotskij. Denna teori om människors samspel för att samla kunskap går under namnet det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2003).

Vygotskij menade att det sociala i lärandet uppkommer genom att utvecklas tillsammans med andra, för att sedan låta lärandet omvandlas till individuell erfarenhet och kunskap (Imsen, 2006). Barn och vuxna måste skapa en samverkan mellan varandra för att förstå och agera i omvärlden, menade Vygotskij (Säljö, 2003).

### 3. Metod

Noggranna metodöverväganden i en undersökning är viktig för att ge den trovärdighet och giltighet. Genom omsorgsfull datainsamling samt analys av resultatet ska arbetet få sin trovärdighet, menar Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007). Med datainsamling avses den information som samlas in för ett resultat genom intervjuer, observationer men även tidigare forskning. Analyseringen blir en jämförelse av insamlade data och sökandet av skillnader och likheter i resultatet (Esaiasson m.fl, 2007).

#### 3.1 Metodövervägande

Innan undersökningen genomfördes övervägde jag olika undersökningsmetoder som kunde användas för att nå syftet med arbetet. Ett alternativ var att utföra en enkätundersökning, dock såg jag att denna metod inte skulle ge mig det resultat jag sökte. Enkätundersökningar lämpar sig för att ge en bred bild över vad ett större antal personer har för åsikter eller hur de handlar i särskilda situationer. En enkätundersökning lämpar sig inte lika bra för att fördjupa respondenternas svar med hjälp av följdfrågor. En annan nackdel i en enkätundersökning är att frågorna kan tolkas på olika sätt vilket senare kan bli ett problem vid sammanställandet av resultatet (Esaiasson m.fl, 2007). Dock kan även tolkningar av intervju svar ge olika resultat beroende på uttolkaren, vilket kan ses som en nackdel (Stukát, 2005).

Jag kom fram till att den bästa undersökningsmetoden för att nå mitt syfte för arbetet var kvalitativa intervjuer med rektor samt ett antal utvalda pedagoger på skolan som arbetade med inkludering. För att ta reda på om det pedagoger samt rektor säger i intervjuerna stämmer överrens med verkligheten, valde jag även att utföra observationer i de klasser vars klasslärare jag intervjuade.

Samtidigt som förfrågan om intervjuer skickades ut frågade jag även om det fanns möjlighet att observera under ett tillfälle i klassen. Observation är en bra metod för att ta reda på vad människor faktiskt gör och inte bara vad de säger att de gör, menar Stukát (2005). Observationer tar mycket tid vilket kan ses som en nackdel.

#### 3.2 Urval

Syftet med undersökningen är som tidigare nämnts, att få en beskrivning i hur arbetet med inkludering har fungerat på Nossebro skola samt hur de intervjuade pedagogerna ser på detta arbete med inkludering i klasserna. För att få fram ett så bra resultat som möjligt valde jag att utföra kvalitativa intervjuer med rektor samt fem pedagoger på skolan som arbetar med olika åldrar samt har olika erfarenheter av inkludering.

Valet att undersöka Nossebro skolas arbete med inkludering kan motiveras av att skolan har uppmärksammats i media genom deras arbete med inkludering och dess bra resultat. De lärare jag valde att intervju samt observera undervisar i årskurserna 2 – 5. Då jag har min utbildning i dessa åldrar ansåg jag detta som mest lämpligt. Sammanlagt blev det sex intervjuer varav de intervjuade var rektor på skolan, resurser samt klasslärare. Observationerna genomfördes i helklass under både teoretiska lektioner så som matematik och svenska samt praktiska lektioner som slöjd och idrott, för att få en uppfattning om hur inkludering fungerade i olika ämnen.

Den intervjuform som användes var så kallad respondentintervjuer, där den intervjuade har erfarenhet och kunskap inom det undersökta området (Esaiasson m.fl, 2007). I detta fall har de intervjuade pedagogerna olika erfarenheter och åsikter kring att arbeta med inkludering,

medan rektor var med från början som en av projektledarna för arbetet. Genom denna metod kan spontana följdfrågor ställas och därigenom kan en djupare inblick i vad lärarna verkligen har för åsikt kring arbetet med inkludering, enligt Esaiasson m.fl (2007).

Jag bad om namn på lärare som hade inkluderade elever i klassen och rektorn skrev vilka lärare på skolan som arbetade med inkludering. Utifrån detta gjorde jag ett urval där lärare från klass 2 till klass 5 samt resurs kontaktades och fick information om undersökningen samt blev tillfrågade om de kunde tänka sig bli anonymt intervjuade angående deras inkluderande arbete. De valda pedagogerna hade elever med autism, Downs syndrom, Aspergers syndrom m.m. i klassen. Intervjuerna bokades med klasslärarna och arbetet med undersökningen satte igång.

### *3.3 Undersökningsinstrument*

Jag arbetade fram en intervjuguide (se bilaga) för att få svar på de frågeställningar arbetet syftar till och där det fanns möjlighet för pedagogerna att tala om sina åsikter angående inkludering. Den första och viktigaste frågan för att få fram vad den allmänna synen på inkludering, var hur pedagogerna och rektorn definierade inkludering. Detta för att få en bild över och förhindra missförstånd, vad de menade under intervjun angående deras syn på inkludering.

Genom att utgå från mina frågeställningar formulerades frågor som både kunde ge svar på dessa samt ge mer information från de intervjuade angående inkluderingen på skolan. Ett antal huvudfrågor sammanställdes för att kunna ge följdfrågor under intervjuerna men ändå hålla mig inom ramarna för det undersökningen och intervjuerna syftade till, vilket Stukát (2005) menar är en förutsättning för att få ett bra samtal.

Med hjälp av ett observationsschema (se bilaga) ville jag se om verksamheten verkligen ser till elevernas olikheter samt om inkluderingen fungerar i klassrummet. Viktigt vid observationerna var att notera om eleverna var delaktiga i undervisningen och om undervisningen planeras utifrån elevernas behov.

Observationsschema gjordes utifrån arbetets frågeställningar men också utifrån vad klassläraren talat om under intervjun. Observationsschemat utgick från det huvudsakliga inom inkludering; till exempel om eleverna känner sig involverade, om undervisningen anpassas utefter elevernas behov och om eleverna får sin undervisning helt i klassrummet.

### *3.4 Genomförande av intervjuer*

Den första som kontaktades via mail i början av april, var rektor på skolan för att berätta om undersökningen samt boka tid för intervju. Senare bokades även intervjuer med de pedagoger jag kontaktat via mail, dessa intervjuer skedde även de under april. Jag använde mig av inspelningsbar teknik vid alla intervjutillfällen för att underlätta analysarbetet. Intervjuerna med pedagogerna varade mellan 40 och 60 minuter.

Vid intervjutillfället satt vi ostört i klassrum, arbetsrum eller grupprum för att kunna samtala om pedagogernas tankar utan att de skulle känna sig obekväma. Den första att intervjuas var rektor på skolan vilket jag tror var bra då jag senare kunde knyta an till vad rektor sagt vid senare intervjuer med pedagogerna.

Jag valde att intervjuas pedagogerna på deras arbetsplats för att kunna göra observationer under samma dag. Det var även smidigt då lärarna kunde visa olika material och rum för de

inkluderade barnen och jag såg det som ett tillfälle för mig att titta runt på skolan och höra andra lärares åsikter om arbetet.

### *3.5 Genomförande av observationer*

Observationer genomfördes just för att se om skolan arbetar på det sättet rektor och pedagoger säger att de gör. Stukát (2005) menar att observationer är en bra komplettering till intervjuer då människor ibland har en förmåga att se saker på annat sätt och jag såg då detta som en nödvändighet för att få fram ett bra resultat.

Då observationerna skulle undersöka hur verksamhetens arbete med inkludering fungerade tog jag en icke-deltagande roll i klassrummet. Jag studerade eleverna och läraren från en plats i klassrummet där jag hade översikt över alla. Denna icke-deltagande roll togs då mitt syfte var att endast komplettera det lärarna berättade i intervjuerna, vilket även Stukát (2005) skriver om.

Observationerna genomfördes under lektioner på svenska, matte, idrott och slöjd i de olika klasserna. Detta för att få en bred bild över hur inkluderingen fungerade överlag på skolan. Sammanlagt blev det observationer i fyra klasser vid fem olika tillfällen under minst en timma. Detta gjorde att jag fick en överblick hur hela F-5 skolan arbetar med inkludering samt vad som stämmer i praktiken i jämförelse med det som pedagogerna berättade i intervjuerna. De flesta observationer gjordes efter intervjuerna med den klassläraren vars klass jag observerade.

### *3.6 Bearbetning av data samt analys*

Efter avslutad intervju lyssnade jag igenom det inspelade och började skriva ner det som var intressant för mitt syfte och frågeställningar. Jag började transkribera intervjun ordagrant men insåg att detta skulle ta alldeles för lång tid så jag lyssnade istället igenom intervjuerna flera gånger och skrev som sagt ner det intressanta för mitt syfte.

Vid bearbetningen av intervjuerna började jag analysera likheter och olikheter mellan de intervjuade pedagogernas synsätt och åsikter. Det är genom denna bearbetning av respondentintervjuerna samt de icke-deltagande observationerna som resultatet formades.

### *3.7 Etiska överväganden*

Stukát (2005) skriver om fyra olika krav och rekommendationer när det kommer till etiska aspekter (utifrån vetenskapsrådets referenser) vilka jag har sammanfattat nedan;

- Informationskravet där de som berörs av studien ska informeras om studiens syfte samt det valfria deltagandet.
- Samtyckeskravet som innebär att deltagarna i undersökningen har rätt att bestämma över sitt deltagande samt avbryta sitt deltagande när de vill utan att övertalningar ska försöka få den deltagande att fortsätta.
- Konfidentialitetskravet innebär att all information ska behandlas konfidentiellt och att deltagarnas identitet förblir anonym.
- Nyttjandekravet innebär att den information som samlats in endast får användas för undersökningens och forskningens syfte.

För att uppfylla dessa krav blev de berörda pedagogerna i undersökningen, informerade jag om vad undersökningen skulle komma att handla om samt att deras intervju skulle bli utgångspunkten för resultatet. Jag informerade om att intervjuerna var frivilliga och att de skulle behandlas med anonymitet under arbetets gång samt i slutresultatet. En punkt som jag

inte framförde tydligt var samtyckeskrevet där deltagarna informeras att de kan avbryta när som helst.

### *3.8 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet*

Studiens tillförlitlighet presenteras utifrån de tre begreppen validitet, reliabilitet samt generaliserbarhet där generaliserbarhet svarar på frågan för vem eller vilka resultatet gäller (Stukát, 2005). Med reliabilitet menas hur tillförlitlig den information som man samlat in är. I reliabiliteten spelar tolkningar av frågor och svar in men även hur situationen såg ut då man samlade in informationen, störningar runt omkring som orsakade sämre koncentration är ett exempel (Stukát, 2005).

Validitet innebär giltighet i arbetet, att man undersöker det som ska undersökas utefter syftet. Genom att hålla mig till intervjufrågorna samt observationsschemat har jag undersökt det som ska undersökas (Stukát, 2005). Med hjälp av tidigare forskning samt de genomförda intervjuerna med pedagoger på Nossebro skola, har jag kunnat se en likhet mellan data.

De intervjuade pedagogerna beskriver exempelvis de olika inkluderingarna samt definitionen av begreppet inkludering på samma sätt som den tidigare forskningen. Detta gör att validiteten i arbetet är god då den uppfattningen av Nossebros inkludering stämmer överrens med forskning. Jag känner att jag fick utförliga svar från de deltagande pedagogerna vilket ger arbetet god validitet. Det man undersöker ska vara relevant för syftet samt resultatet, vilket leder till hög validitet (Stukát, 2005).

Reliabiliteten handlar om undersökningens tillförlitlighet. I en kvalitativ studie, liknande min, är det viktigt att noggrant redogöra för hur undersökningen har genomförts för att få en god reliabilitet i arbetet, skriver Stukát (2005). En utförlig metod i en undersökning är viktig för att göra undersökningen trovärdig för läsaren, menar Essaiasson m.fl (2007).

Reliabiliteten i undersökningen kan dock vara låg eftersom frågorna och svaren i undersökningen kan tolkas på olika sätt (Stukát, 2005). Då jag ställde frågan om hur pedagogerna definierade begreppet inkludering försökte jag minska tolkningsmöjligheten i intervjusvaren som gavs och öka tillförlitligheten. Svaren utgick från deras synsätt på inkludering vilket ger ett pålitligt intryck av undersökningen (Essaiasson m.fl, 2007). Eftersom pedagogerna som deltog svarade individuellt anser jag dem mer tillförlitliga än om de skulle sitta i arbetslag och svara.

Detta innebär att resultatet i undersökningen har ett trovärdigt innehåll i jämförelse med den tidigare forskning som gjorts inom området (Essaiasson m.fl, 2007). Arbetet ändå inte är generaliserbart för alla skolor i Sverige och inte heller för alla klasser på Nossebro skola. Eftersom underlaget är för litet kan jag inte generalisera svaren när det endast var sex pedagoger med rektor som deltog i studien. Inkludering av elever sker på olika sätt i Nossebro, beroende på förhållandena i klassen samt elevens förutsättningar, även genom egna erfarenheter och iakttagelser angående inkludering på andra skolor är detta arbetssätt inte generaliserbart för hela Sverige (Stukát, 2005).

## 4. Resultat

Resultatet baseras på intervjuer med rektor samt fem pedagoger, verksamma i olika åldrar och med olika erfarenheter kring inkludering. Observationer har skett i fyra olika klasser vid fem olika tillfällen, detta för att se om pedagogernas och rektorns syn på arbetet stämmer överens med verkligheten. Pedagogerna är verksamma i år 2 till år 5.

### 4.1 Nossebro skola

Den lilla skolan i Nossebro i Essunga kommun, med endast 145 elever på f-5 skolan, har blivit känd inom skolans värld genom sitt arbete med inkludering av elever i klassrummen istället för undervisning i mindre grupper vid sidan av ordinarie klass. I dessa smågrupper var barnen tidigare exkluderade från jämnåriga kamrater på grund av sin diagnos eller nedsättning. Den enda grupp som finns kvar på skolan är autismgruppen som inom kort också ska stängas. Media har skrivit om Nossebros inkludering där alla barn alltid får sin undervisning i klassrummet tillsammans med sina klasskamrater. Inkludering sker fullt ut, alla barn får sin undervisning i klassrummet oavsett svårigheter. I detta kapitel kommer ni läsa om hur rektor och några av de verksamma lärarna i Nossebro har för åsikt om deras arbetssätt med inkludering av elever i behov av stöd.

### 4.2 Bakgrund

Arbetet med inkludering diskuterades redan 2005 då en liten grupp startades för elever i behov av stöd där de skulle få den hjälp de behövde. Pedagogerna märkte snabbt att dessa elevers kunskapsvärigheter gick att arbeta med i grundskolan där lärarna talade om vad de skulle göra, men hur skulle det bli på gymnasiet? Lärarna i Nossebro var rädda för att dessa elever varken skulle klara kunskapskraven på de nationella programmen eller den sociala delen med kamrater, och eleverna visade även tydligt att de inte kände sig hemma någonstans. Det var här tankarna började om vad skolan egentligen gjorde med elevernas kunskapsutveckling och deras självförtroende berättade rektor på skolan.

2007 visade en undersökning från skolinspektionen att Essunga kommun hade Sveriges sämsta skolor kunskapsmässigt. Utifrån detta gjordes en översikt över de resurser som kommunen satsade på skolorna. Från förskoleklass till år 9 exkluderades elever om de behövde stöd och fick gå till mindre grupper där det fanns mer tid till hjälp. Grupper för barn med ADHD och andra funktionsnedsättningar fanns också på skolan. Det fanns många olika exkluderade grupper inom kommunen där barn med olika förmågor fick sin undervisning. I dessa grupper fanns det många resurser med utbildning som speciallärare och specialpedagoger som undervisade de elever som gick i mindre grupper, särskola eller på annat sätt var exkluderade från den stora klassen, berättade rektorn.

Vid den här tiden uppfattade lärarna att det var eleverna som hade problem och kunde de inte ta in den kunskapen läraren lärde ut blev eleven skickad till en speciallärare för att arbeta i den så kallade Oasen. Detta gällde främst högstadiet. Synen av att det är elevens fel att han eller hon inte hänger med i undervisningen ändrades. Rektorn berättade att man idag istället ser att det är pedagogen som inte är tillräckligt tydlig i sin undervisning och måste förklara på annat sätt då elever lär olika. Det kommer aldrig finnas några lätta klasser utan i varje klass finns det barn i behov av stöd och skolan är då tvungen att anpassa undervisningen till eleven och inte tvärtom, menade rektorn.

En annan viktig del att ha i åtanke när det kommer till inkluderingen i Nossebro, påpekade rektorn, är att då det är en liten kommun blir autismgruppen, särskolan och andra smågrupper

ingen hel klass. Det finns få barn i kommunen som är inskrivna i särskola och träningskola, detta ledde till att kommunen var tvungen att tänka annorlunda vid undervisningen av dessa barn, vilket även detta mynnade ut till ett inkluderande arbete. Med inkludering menas i huvudsak de elever med diagnos och i behov av särskilt stöd och som tidigare gick i liten grupp, menade rektorn. Detta nya tankesätt och arbete med bland annat inkludering kom att kallas ”att göra en synvända” på skolan i Nossebro.

#### *4.3 Synvända!*

Rektorn berättade att skolan främst arbetar med inkludering genom att alla elever oavsett svårigheter har en klasstillhörighet och känner sig värdefulla i klassen. Det handlar inte bara om rumslig inkludering menade samtliga av de intervjuade lärarna på skolan, utan det mest värdefulla för eleverna är det sociala perspektivet och samspelet med alla elever på skolan. Genom den sociala inkluderingen har Nossebro kommit en liten bit på väg till fullständig inkludering, som är målet för alla skolor i hela Sverige enligt bestämmelser från regeringen, berättade rektorn i Nossebro.

Av de fem intervjuade pedagogerna samt rektor var det endast två stycken som var helt positiva till ett arbete med inkludering av barn i behov av stöd samt med särskilda behov. De positiva pedagogerna var rektor och en resurs. Rektorn samt resursen har främst en specialpedagogisk utbildning. Under denna rubrik kommer det redovisas hur rektor och resursen ser på arbetet.

##### *4.3.1 Den fungerande inkluderingen!*

Det första och huvudsakliga som gjort att det inkluderande arbetssättet fungerar, menade de, är att skolans resurser har placerats om och att lärarna på skolan har ändrat sin syn på de tidigare exkluderade eleverna och arbetssättet. Alla barn har rätt till undervisning i klass tillsammans med jämnåriga kamrater, menade pedagogerna.

Då elever från särskola, autismgruppen och smågrupper för elever i behov av stöd har inkluderats i klassrummen med jämnåriga kamrater ändrades resursfördelningen för resurslärare, speciallärare och specialpedagoger. De resurser som tidigare undervisade i smågrupper, finns numera tillhands i klasserna som en extra hjälp för eleverna och klassläraren, berättade rektorn. Hon pratade vidare om att en del klasser på skolan inte har någon resurs medan andra har mer än en. Detta är helt beroende på vilka elever som går i klassen och klassens behov. Då resursen inte endast ska vara för de eleverna i behov av stöd utan han eller hon ska vara en tillgång för hela klassen och hjälpa eleverna oavsett svårigheter eller inte. Det är klassen som helhet resursen och rektor talade om.

En annan viktig del med att inkludering är att det inte får gå för fort. Skolorna måste ta ett steg i taget och låta eleven som ska inkluderas, börja vara med på det som han eller hon är duktig på exempelvis musik eller något annat praktiskt ämne. Det är här lär eleverna känna varandra och den inkluderade eleven börjar känna sig som en elev i klassen.

*Det handlar inte om att öppna en dörr och så putter man in ett barn i klassen och så stänger man dörren snabbt och tänker att; Yes, nu är han eller hon inkluderad*  
(Rektor).

Det handlar mycket om att få ett förtroende hos eleverna och skapa en samvaro av tillhörighet och där alla elever känner sig delaktiga, berättade rektorn.



Rektorn menade att när den inkluderade eleven lärt känna klassen, rutinerna på skolan och en liten del av det sociala samspelet börjar arbetet med inkludering i större utsträckning, genom att eleven får en plats i klassen och på så sätt är med på mer av undervisningen i klassrummet. Det är viktigt att man inte rusar fram eller pressar dessa elever för mycket då de måste ha sina rutiner för att känna sig trygga. Den huvudsakliga utmaningen som gör att inkludering av elever med bl.a. autism ska fungera är att sakta men säkert byta rutiner för dessa elever, att lära dem nya saker så som det sociala samspelet eller att alla dagar inte ser exakt likadana ut berättade rektorn.

För elever med autism kan det under en dag i stor klass bli många intryck, vilket leder till att den autistiska eleven blir trött och ofokuserad. För att hjälpa dessa elever att samla energi och minska intrycken har Nossebro skola "lugna rum". Dessa "lugna rum" är ännu en anledning till varför inkluderingen i Nossebro fungerar, menade rektorn. De "lugna rummen" är som sagt främst för barnen med autism samt de som är inskrivna i särskolan, för att de ska ha en trygg bas där de kan ladda om med energi under dagen när barnen känner att det behövs. I början av inkluderingen är de elever med autism ofta i detta rum för att skapa egna strategier som senare ska komma att användas i de olika situationerna med andra barn som uppstår i ett klassrum. De är även i dessa rum för att känna att de har en tillflyktsort när det blir jobbigt för dem i olika sociala situationer, menade pedagogerna.

Lärarnas arbete i klassrummet med tydlighet, struktur och engagemang för eleverna har gjort att inkluderingen fungerar i så stor utsträckning som den gör i Nossebro, menade de positiva pedagogerna. Den nya synen på att alla barn oavsett svårigheter behöver tydlighet, är en del av det ändrade arbetet på skolan. Lika väl som att lärarna behöver skapa ett förtroende hos eleverna behöver de bygga upp ett förtroende för varandra, pedagoger emellan. Lärarna ska kunna komma till varandra och be om tips och råd för att utveckla sin undervisning och kunna skapa ett så individualiserat klassrum som möjligt där alla elever utvecklar sin kunskap, tyckte rektorn.

Kommunikationen mellan klassläraren och resursen i klassen är också viktig för att inkludering av elever ska fungera. Då lärarna är två stycken i klassrummet och ser olika saker kan de hjälpas åt att förbättra situationer och undervisningen för alla elever i klassen. För att lärarna ska klara av sitt hårda arbete behöver även dialogen med rektor vara god och utvecklande ansåg lärarna på skolan. Rektor ska ge lärarna den vägledning och hjälp de behöver för att kunna utföra sitt arbete med ett inkluderande klassrum på bästa sätt, så alla elever når målen samt trivs i klassen och på skolan, ansåg klasslärarna.

I Nossebro ser pedagogerna ett arbete med inkludering som ett måste då skolan inte längre endast kan ses från ett skolperspektiv utan även måste ses från ett samhällsperspektiv. Målet ska vara att alla elever på skolan oavsett svårigheter ska kunna klara sig själva i samhället då de blir vuxna, menade pedagogerna. Med hjälp av detta perspektiv måste skolorna i Sverige börja se eleverna för vilka de är som individer och inte för deras diagnos, menade rektorn. Alla elever kan delta efter sina förutsättningar och det gäller att uppmuntra eleverna på det som de är duktiga på men även uppmuntra när det gäller ett ämne eller övning som de tycker är svårt, påpekade rektorn och resursen.

Arbetet med inkludering är varierat och mer individualiserat än tidigare, tyckte den positiva resursen. De menade att lärarna planerar och jobbar utifrån elevens behov och erfarenheter i större utsträckning nu än tidigare. Ingen dag är den andra lik, uttryckte dem. Variationen av olika uppgifter och arbetssätt för eleven gör att han eller hon lär sig på sitt individuella sätt.

Det är pedagogens ansvar att hitta ett arbetssätt som passar den inkluderade eleven, både inom undervisningen för att nå kunskapskraven samt det sociala spelet på skolan.

Pedagogerna kan även se att de elever som är inkluderade i klasserna har utvecklats som individer genom att de inkluderade barnen ser på kamraternas beteende och lär av dem. Tidigare hade alla med autism en egen klass, alla med Downs syndrom en egen grupp och för några år sedan tillbaka fanns även de flesta barn med ADHD i en egen klass. Detta gjorde att eleverna fick se samma beteende och de lärde sig inte vad som var rätt eller fel i de olika handlingssätten. Detta kunde göra att eleverna inte utvecklades som personer vilket de kan se skillnad på nu, berättade den intervjuade resursen på skolan.

Det är alltså detta inkluderande arbetssätt rektorn talar om som en del av skolans synvända där inställningen till att elever i behov av särskilt stöd ska undervisas i klassrummen tillsammans med jämnåriga kamrater, har förändrats.

#### *4.4 Synvilla?*

De intervjuade klasslärarna i Nossebro menade att inkludering är ett måste för att barnen ska klara sig i samhället vid vuxen ålder. Men de poängterade att det inte får bli ”inkludering för inkluderingens skull, det ska fungera i klasserna och inte bara se bra ut på pappret” (lärare 4 120420). Alla elever i klassen måste få den utveckling, utmaning och kunskap barnet har rätt till. Här redovisas de mindre positiva lärarnas syn på arbetet med inkludering, det är även dessa lärare som har klass med inkluderade elever.

##### *4.4.1 Den fungerande inkluderingen?*

Anledningen till att inkluderingen fungerar till viss mån, enligt resterande av de intervjuade lärarna, är på grund av det styrda undervisningssättet som används på skolan. Schemat för dagen kan aldrig ändras om och flexibiliteten som det sägs att lärare behöver ha för att klara sitt arbete, försvinner då till viss del. Det blir ett ensidigt och styrt arbete då undervisningen främst måste utformas efter de eleverna i behov av stöd. Läraren måste även ligga steget före för de barn som behöver förberedelser om det blir ändringar i schemat under en dag. Lärarnas arbete med tydlighet hjälper elever i behov av stöd att få struktur i sitt arbete och känna igen rutinerna i klassen då det krävs för att eleverna ska känna sig lugna.

Klasslärarna höll med rektor om att det är viktigt att man tar god tid på sig för att förbereda en elev till inkludering i klassen. Pedagogerna måste lära känna eleven och dess svårigheter och förutsättningar innan man inkluderar en elev fullt ut i en klass. Ett ämne i taget kan räcka för att eleven ska känna sig hemma i klassen för att senare kunna öka elevens undervisning i klassrummet. Det kan inte bli så, som det blivit i några fall på skolan, att pedagogerna lovades resurshjälp och långsam inkludering av elever för att sedan få in eleven på heltid snabbare än väntat. Detta kan skapa oro både hos den elev som inkluderas men även hos pedagogen för framtiden i klassen, menade några av de intervjuade lärarna i Nossebro. Inkludering måste i viss mån ske utefter elevens takt och dess förutsättningar för att han eller hon ska känna sig trygg i den nya situationen, menade de.

*En idé kan vara att börja i liten grupp för att sedan slussas in i stor klass efter vad eleven klarar (Lärare 1).*

Några av de intervjuade klasslärarna menade att den inkluderade eleven kan gå från den lilla gruppen till den stora klassen vid lektioner eleven klarar av för att få en långsam inkludering och för att lära känna klassen. Idag går den inkluderade eleven ut från klassrummet när det är

lektioner som han eller hon inte klarar av att vara på vilket skapar något av en exkludering, menade klasslärarna.

Långt ifrån alla inkluderade elever får sin undervisning på heltid i klassrummet med de andra kamraterna. Många av de inkluderade eleverna på skolan får sin undervisning i särskilda arbetsrum utanför klassrummet. Detta kan genomföras då resurserna främst arbetar med de eleverna som har olika diagnoser och är i behov av särskilt stöd. Eleverna är med i klassen under samlingarna på morgonen, lässtunder och på lektioner där de kan känna att de lyckas. En hjälp för att arbetet med inkludering ska fungera är att eleverna kan gå ut till andra rum och jobba med ämnen tillsammans med resursen. Detta är positivt både för eleverna som tycker det är skönt att sitta själva och för pedagogerna då de får mer tid med färre elever i klassrummet, tyckte några av de intervjuade pedagogerna.

De flesta av pedagogerna som intervjuades såg en fördel med att praktisera några smågrupper på skolan för de eleverna i behov av särskilt stöd. Eleverna kan sedan under några lektioner komma in i klassrummet för exempelvis de praktiska ämnena. Klasslärarna på skolan kan se att många elever trivs bättre i liten grupp och de kan också se att de olika intryck elever upplever under en dag, tröttar ut dem i onödan. Det är därför en bra idé med de "lugna rummen" där de kan samla energi, menade pedagogerna.

De resurser som tidigare fanns i smågrupperna på skolan sägs finnas till i klassrummen för alla elever, men de flesta resurserna har ansvaret för en elev, och om tid och utrymme finns kan denna resurs hjälpa övriga elever i klassen som behöver extra hjälp med exempelvis läsningen eller matematik. Pedagogerna menade att det är en självklarhet att resurserna först och främst ska gå till de inkluderade eleverna, men de barn som inte hänger med riktigt i undervisningen behöver också hjälp. Till dessa barn finns det en specialpedagog som hjälper eleverna extra någon gång ibland. Specialpedagogens tid räcker dock inte till alla barn som behöver mer hjälp vilket är ett stort problem, menade lärarna.

I dagsläget arbetar specialpedagogen med ca 19 elever men det är minst 20 elever till som behöver extra hjälp, menade en av pedagogerna. Det kan vara här som arbetet med inkluderingen fallerar något, alla barn får inte den hjälp de behöver och har rätt till enligt läroplanen.

Det är viktigt att eleverna får det stöd han eller hon behöver i klassen genom resurs, menade de intervjuade lärarna i Nossebro. Det är dock fler elever som behöver extra stöd än vad det finns resurser och tid i dagens läge. Detta skapar oro hos lärarna eftersom elever inte får den hjälp de behöver och kan riskera att inte nå upp till kunskapskraven, menade en av lärarna. Den resurs som ska hjälpa läraren i klassrummet är därför ett stort pedagogiskt stöd när denna kan hjälpa övriga elever i klassen och inte enbart de inkluderade eleverna, ansåg de intervjuade pedagogerna.

Ett arbete med inkludering leder till mycket extra arbete för läraren som ska hitta olika sätt för undervisning, då det inkluderade barnet finns i klassen tillsammans med de andra kamraterna som alla behöver sitt individuella arbetssätt, berättade lärarna. Resursen kan planera det mesta av den inkluderade elevens undervisning när klassläraren har gjort veckans schema och grovplanering. Planeringen för inkludering kan bli stressig då lärarna inte har den rätta utbildningen som behövs för elever i behov av särskilt stöd. Det kan leda till att man som lärare tvivlar på sin förmåga att lära ut, berättade samtliga av de intervjuade klasslärarna i Nossebro.

Med ett inkluderande arbetssätt finns det risk att de övriga eleverna i klassen till viss del glöms bort, då mest fokus ligger på de inkluderade eleverna visade det sig under observationer i klasserna. Detta kunde pedagogerna hålla med om. Läraren är ofta extra uppmärksam på hur de inkluderade eleverna jobbar och trivs på lektionerna, vilket leder till att de övriga eleverna löper risk att inte får den hjälp de behöver för att gå vidare i kunskapsutvecklingen. Pedagogerna är medvetna om att det är lärarens ansvar att alla elever når kunskapskraven, därför gäller det för denne att vara uppmärksam på alla elever i klassen och inte endast några få, menade de. Det tidskrävande arbetet med inkludering gör även att lärarna känner sig otillräckliga för eleverna, trots att de ofta får höra att de gör ett bra arbete med inkludering och framförallt med eleverna, berättade pedagogerna.

Samtidigt som arbetet är tidskrävande och slitsamt för lärarna är det även roligt att se eleverna i behov av särskilt stöd göra framsteg och att arbetet som man sliter med kan göra skillnad både kunskapsmässigt och i det sociala för en del av eleverna. Att få vara uppskriven på en klasslista har lett till att de elever som blivit inkluderade bjuds på kalas och får inbjudningar från olika idrottsklubbar, vilket inte hände tidigare, berättade en av de intervjuade pedagogerna.

Det är dock inte endast de elever som är i behov av särskilt stöd som utvecklas utan alla elever och pedagoger på skolan utvecklas som individer genom att se olikheter samt att acceptera och respektera dessa. Detta är en stor positiv sak som följer med ett inkluderande arbete, menade de intervjuade pedagogerna i Nossebro.

*Man utvecklas inte bara som lärare utan även som person när dessa inkluderade elever kommer till klassen (Lärare 3).*

De flesta av de intervjuade lärarna påpekade att inkludering är ett bra sätt att arbeta för att alla elever ska känna sig värdefulla och sedda, men det måste ske utefter elevernas förutsättningar. För alla elever passar inte en inkludering i helklass, därför måste man se på alternativa undervisningssätt till dessa elever. Undervisning i mindre grupp kan vara en hjälp för många barn medan en del lär sig bättre i samspel med andra kamrater, alla är olika. Det gäller dock att man inte har inkludering för inkluderingens skull utan det är eleverna som kommer i första hand och det ska vara för deras skull ett arbete med inkludering genomförs, ansåg klasslärarna.

Vad rektorn säger stämmer inte helt överrens med klasslärarnas verklighet med de inkluderade barnen. Den synvända rektorn talar om att skolan genomgår kan se som en synvilla i jämförelse med pedagogernas arbete när det kommer till inkludering.

#### 4.5 Sammanfattning

- Hur har rektor och lärare fått arbetet med inkludering att fungera på skolan?

Det huvudsakliga och det alla är överrens om är att i Nossebro förekommer inte någon rumslig inkludering fullt ut. Skolan i Nossebro satsar först och främst på en social inkludering där alla elever känner sig delaktiga i en klass.

Den viktigaste delen som har ändrats på skolan är synsättet på alla elever oavsett svårigheter eller diagnos i någon form. Alla elever har rätt till undervisning med jämnåriga elever menade pedagogerna i Nossebro.

*Det är ingen skillnad på barn och barn (Lärare 3).*

Det är även viktigt för eleverna att inte gå för fort fram när det kommer till inkludering av eleverna som tidigare fått undervisning i särskola eller liten grupp. Alla parter måste känna sig trygga i situationer, både elever och lärare.

Resurser som tidigare arbetade i de små grupperna som fanns på skolan har delats upp och arbetar numera i klassrummen tillsammans med klassläraren. Dessa resurser är främst till för de elever som blivit inkluderade men kan ibland även hjälpa till med andra elever i klassen som behöver extra hjälp.

- Vad har pedagogerna för åsikt om deras arbete med inkludering av elever i behov av stöd?
  - Vilka för- respektive nackdelar finns det med inkludering enligt personalen?

Det finns många olika syner på det verkliga arbetet med inkludering i Nossebro. Resurserna sägs finnas tillhands för hela klassen men ändå främst för de elever i svårigheter, detta gör att de barn som behöver extra undervisning i läsning eller matematik hamnar lite åt sidan vilket är en stor nackdel, menade pedagogerna. Resurserna räcker inte till för alla elever i behov av stöd samt de elever som behöver extra undervisning, detta gör att en del resurser får arbeta i olika klasser några få timmar i veckan, berättade klasslärarna.

De flesta av pedagogerna anser att ett inkluderande arbetssätt ger eleverna ett rikt socialt liv och acceptering av det som ses som annorlunda, men de menar att inkludering måste ske utefter barnens villkor och förutsättningar. Eleverna får inte bli tvingade in i en stor klass om detta inkluderande arbetssätt inte passar eleven, menade några av de intervjuade pedagogerna.

Nackdelen med ett inkluderande arbetssätt är att tiden inte räcker till alla barn. De elever som behöver extra hjälp i olika ämnen, får inte detta då resurserna går till de inkluderade barnen. Det är dock positivt med extra resurs i klassen då arbetet med den sociala inkluderingen inte kunnat fungera annars, menade några av de intervjuade pedagogerna.

Några av pedagogerna anser att det strukturerade arbetssättet är positivt och varierande medan de flesta av de intervjuade pedagogerna anser detta arbetssätt som tråkigt och inte alls varierande. Pedagogerna känner att de inte kan bestämma något spontant under en dag utan de måste hålla sig till schemat.

Nossebro's arbete med inkludering är ett steg i rätt riktning för att nå en full rumslig inkludering menade rektor, och sammanfattningsvis ser de flesta av pedagogerna mer positivt på inkludering ju längre arbetet fortskrider.

*Det handlar nog om osäkerhet för det nya och att samla på sig nya erfarenheter (Lärare 5).*

## 5. Diskussion

Det är intressant att se hur Nossebro ser på sin inkludering och hur media har framställt deras arbete med inkludering. Att alla barn finns i klassrummen hela tiden och hur pedagogerna arbetar två och två i klassen. Mest intressant är hur rektor på skolan uppfattar hur lärarna arbetar med inkludering i klassrummen. Jag får en känsla av att rektorn snarare pratar om deras vision över hur inkluderingen på skolan ska se ut och hur ett korrekt arbete med inkludering ska ske. Det är självklart inte ett enkelt arbete med inkludering, det förstår jag och då särskilt när det är väldigt nytt. Men det gäller att rektor och pedagoger har samma framtidssyn för skolan och tänker på samma sätt kring inkludering vilket de gör i Nossebro, att den sociala inkluderingen är den viktigaste.

Något annat som är intressant, är att de pedagoger som var helt positiva hade en specialpedagogisk utbildning. Har dessa pedagoger läst mer forskning som gör att de är mer positiva eller handlar det om att de inte har en helklass själva utan arbetar med färre elever i taget?

Det finns, som visats i undersökningen, många åsikter kring ett arbete med inkludering och det är många faktorer som spelar in. Många ställer sig frågan för vems skull arbetar man med inkludering? Eleverna lär känna nya vänner och kommer även in mer i samhället och på det sättet blir accepterade, men lär de sig något kunskapsmässigt och är kunskapen det viktigaste inom inkludering för dessa barn?

Som jag tidigare skrivit är det skolans ansvar att varje elev utvecklar den kunskap som är nödvändig ur ett samhällsperspektiv och om detta kan uppnås i en inkluderande skola vore det drömmen för skolans verksamhet. Alla skolor borde satsa på att elever i särskolor och smågrupper ska in i klasserna för en större mångfald och ett större samspel människor emellan. De små skolor likt Nossebro blir nästan tvungna att skapa ett fungerande inkluderande arbetssätt då det inte finns tillräckligt med barn för att driva en särskoleverksamhet eller liknande. Det är dock viktigt att inkluderingen sker på elevens villkor och det bör finnas ett alternativ för de elever som inte passar i en helklass så som liten grupp eller liknande, tycker jag.

### 5.1 Resursernas arbete

I Nossebro har fördelningen på resurser in i klasserna blivit en stor hjälp vid inkludering men dessa resurser är främst till för de elever som blivit inkluderade från särskola, träningskola och autismklass. Nackdelen med denna fördelning av resurser ser jag, då de elever som behöver extra hjälp för att klara målen inte får den resurstid och hjälp som de egentligen behöver. En delning på resurser som hjälper de inkluderade eleverna samt de elever som behöver extra undervisning vore idealet, enligt mig. För vad händer annars med de elever som behöver extra träning i svenska eller matematik för att nå kunskapskraven när dessa resurser försvinner till de inkluderade barnen? Dessa barn får inte hamna i kläm då det kan komma att ske inkludering till varje pris.

I LGR 11 står det att alla barn har rätt till en likvärdig utbildning och min fundering blir då om utbildningen är likvärdig när de barn som är i behov av extra stöd inte får chansen till det. Anledningen till att resurserna i de flesta fall är till för de inkluderade eleverna kan vara att Nossebro endast är i startgropen av ett inkluderande arbete och att det kommer finnas fler resurser ju bättre de inkluderade eleverna klarar sig på egen hand i klassen.

### *5.2 Mindre klasser för bättre möjligheter*

Pedagogerna i Nossebro talade om hur ett arbete med mindre klass för de inkluderande barnen skulle underlätta när de slussas in i helklass för full inkludering. Jag tänker mig att ett arbete med inkludering skulle underlätta både för eleverna och lärarna om klasserna vore mindre. En blandad klass med både inkluderade barn samt elever som redan går i ”vanlig” klass där det finns mindre än 20 barn borde göra ett arbete med inkludering mer effektivt.

Precis som Abrahamsson (2010) och Verneresson (2007) ser jag som sagt en fördel med att skolorna erbjuder mindre klasser till de elever som blir inkluderade. Detta kan leda till att fler elever får den hjälp de behöver och det blir mindre influenser för de barnen med exempelvis autism som kan göra att dessa elever tappar koncentrationen snabbare. En annan fördel med mindre klasser vid inkludering kan vara att läraren hinner med eleverna i klassen på ett annat sätt än vid stor grupp på exempelvis 25 barn. Planering och undervisning kan bli bättre anpassad för elevernas behov och variationen i undervisningen kan bli bättre då det är mindre elever i klassen.

Många av pedagogerna i Nossebro talar just om att det inte blir någon variation i undervisningen när det går inkluderade barn i klassen. Dessa barn måste nämligen ha sina rutiner varje dag för att inte få för många nya intryck. Detta anser jag kan leda till att de andra eleverna i klassen inte utvecklas kunskapsmässigt då de inte får den utmaning och variation som alla barn kan behöva. Vid inkludering kan den flexibiliteten som tidigare var lärarens viktigaste egenskap inte användas längre, vilket jag ser som en stor förlust. En lärare måste kunna se över hur klassen ligger till och kunna ändra lite i schemat under dagen beroende på situationen i klassen för att både hinna med allt inom ämnena samt skapa ett friare klassrum är min tanke.

Många av klasserna jag observerade, arbetade endast med enskilt arbete i klassrummet då några av de inkluderade eleverna inte klarade av att arbeta i grupp. Grupparbeten och samarbetsövningar är en stor del av det sociokulturella perspektivet anser jag. Det är här eleverna tar hjälp av varandras kunskap och erfarenheter samt arbetar tillsammans för att nå fram till ett resultat. Då man tar bort grupparbeten i skolan missar många elever det samarbetet som kan komma att behövas i vuxen ålder då man söker arbete tänker jag. Jag märkte även att under idrotten blir samarbetet lidande då det mestadels endast kan utövas enskilda övningar när idrotten är anpassad för inkludering.

Sedan inkluderingen i Nossebro startades har inkluderade elever blivit accepterade för sin personlighet och inte sin nedsättning. Under en dag då jag gick i korridoren på skolan och en klass var på väg till idrotten såg jag alla tjejer i klassen gå i en klunga skrattandes och i mitten gick en av de inkluderade eleverna från träningsskolan, som en helt vanlig flicka i en helt vanlig klass. Jag tycker det är underbart att se hur den sociala inkluderingen fungerar och alla individer på skolan blir accepterade. Genom inkluderingen får alla elever ett rikare socialt liv både på skolan och utanför då inbjudningar till kalas och event nu även skickas till de barn som är inskrivna i särskola, vilket det tragiskt nog inte gjorde tidigare.

### *5.3 För elevernas skull*

Det är även viktigt att inkluderingen sker för elevernas skull anser jag, det är eleverna som ska lära sig saker och uppleva samt erfara dessa olika saker. Därför är det ännu viktigare att se till varje individ, en stor klass kanske inte passar alla inkluderade elever och därför tror jag inte fullt på ett helt inkluderande arbete. Jag ser hellre integrering där eleverna tillhör en klass men får en del av sin undervisning vid sidan av klassrummet. Då kommer funderingen kring hur

dessa elever känner när de är tvungna att gå ut ur klassrummet och få sin undervisning någon annanstans? Kan de känna sig utpekade att de inte passar in i klassen helt och fullt på grund av deras svårigheter vid detta arbetssätt? En idé kunde vara att flera elever går ut och får undervisning i mindre grupp och att det inte alltid är samma barn som får gå till annat klassrum.

Arbetet med att ta ut elever kräver dock mycket resurser vilket inte är lätt att få anställt på skolorna runt om i Sverige. Det behöver inte bara finnas många resurser utan dessa resurser måste även ha en utbildning inom pedagogik, didaktik samt olika ämnen för att eleverna ska få med sig kunskapen som skall läras enligt min mening. Lika viktigt som det är att ha en utbildad lärare i klass är det att ha en utbildad resurs i olika ämnen, alla barn ska som sagt ha en likvärdig utbildning vilket både vår skollag, läroplaner samt Salamancadeklarationen tydligt poängterar.

#### *5.4 Vad händer efter grundskolan?*

Då inkludering sker på grundskolan och eleverna är inkluderade i klasserna hela sin tidiga skolgång funderar jag på om det kan bli ett problem när eleverna ska börja gymnasiet. De elever som är inskrivna i särskola börjar i gymnasiets särskola då de inte har inträde till de nationella programmen. Jag tror även gymnasiet måste ändra sin syn på inkludering annars fallerar tanken bakom lika utbildning oberoende av diagnos eller inte.

Min stora fundering kring inkludering på grundskolan och inte på gymnasieskolan blir hur de elever som gått inkluderat reagerar när de får börja i en klass där de blir delade från sina kamrater? Här får de direkt en uppfattning av att de är avvikande när deras tidigare skolgång handlat om att visa acceptans och respekt för dessa barn. Jag vet inte hur man skulle kunna anpassa gymnasiet till alla elever men en form av praktiska linjer borde byggas upp så inkluderingen blir en del av hela skolgången från förskola till gymnasiet.

Kanske detta inte blir ett problem när eleverna börjar gymnasiet då de redan bearbetat sin iakttagelse att de inte är som alla andra. Det är en av fördelarna med ett inkluderande arbete tycker jag, då eleverna tidigt sätts i helklasser och ser andra elever upptäcker de tidigt att de inte är som alla andra men att de ändå blir accepterade och är en stor del av klassen och samhället. Det blir positivt när de kommer på att de är lite annorlunda i tidig ålder, än om barnet skulle upptäcka det under puberteten då det redan är mycket annat som de distraheras av. Jag tror det är vanligt att de elever som varit exkluderade från stora grupper löper en risk att komma in i en depression när de vid senare år upptäcker sin nedsättning.

#### *5.5 Hur är det med kunskapen?*

Ett arbete med inkludering ser jag som en positiv idé när det handlar om den sociala delen, men inte lika bra då det kommer till kunskapsdelen. Då klassläraren inte har utbildning eller erfarenheter av särskola, träningskola eller annan undervisningsform kan läraren inte undervisa eleven fullt utefter dess behov till en början, vilket kan göra att eleverna halkar ännu mer efter redan från starten vid ett arbete med inkludering.

Vi talar hela tiden om att skolan ska anpassa sig efter eleverna, men i vissa fall kan jag tycka att ett arbete med inkludering gör att eleverna måste anpassa sig efter skolan då undervisningen inte är som i deras gamla klass, både till en fördel och en nackdel. Fördelen är att de får jämnåriga klasskamrater som de kan få nya kunskaper och erfarenheter från samtidigt som nackdelen är att eleverna måste anpassa sig efter nya rutiner och en helt ny vardag än vad de



tidigare haft. Detta kan bli en stor omställning för barnen. Det får inte bli som lärarna i Nossebro säger ”inkludering för inkluderings skull”.

Det jag anser vara viktigast av allt vid inkludering är att man som lärare inte ser på de inkluderade barnen som ”de som är inkluderade”. Alla elever ska behandlas lika då alla bär på olika kunskap och erfarenheter och de kan på så vis hjälpa varandra. I Nossebros framtid kommer elever som börjar skolan för första gången inte ses som inkluderade då de aldrig varit exkluderade. En elev som aldrig varit exkluderad är en elev i en vanlig klass som endast kan behöva lite extra hjälp då och då.

#### *5.6 Förslag till fortsatt forskning*

I vidare forskning hade det varit intressant hur inkluderingen fungerar utifrån elevernas perspektiv. En studie där man följer några elever som blivit inkluderade och deras tankar om att få gå i en stor klass. En undersökning där en jämförelse av elever som var exkluderade tills de slutade skolan och de elever som gick inkluderande i en klass, detta för att hitta likheter och skillnader utifrån ett socialt perspektiv samt ett kunskapsperspektiv.

## Referenser

Abrahamsson, Lotta. (2010). *Tänk om – en bok om Autism, Aspergers syndrom, ADHD och andra förmågor*. Polen: Epago/ Gleerups Utbildning AB.

Andersson, Birgitta & Thorsson, Lena. (2008). *Därför inkludering*. SPSM.

Esaiasson, Peter m.fl. (2007). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts.

Hjörne, Eva & Säljö, Roger. (2008). *Att platsa i en skola för alla – elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Finland: Norstedts.

Imsen, Gunn. (2006). *Elevens värld – Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

LGR 11 - *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. (2011). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Salamancadeklarationen. (2006). UNESCO.

Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola – Kunskapsöversikt om betydelsen för olika faktorer*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011). *Särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket.

Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger. (2003). Föreställningar om lärande och tidsandan. I Staffan Selander. (red). *Kobran, nallen och majjen - Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. S 71-90. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.  
[http://www.distans.hkr.se/ita101/Texter/saljo\\_forestallningar\\_om\\_larande\\_ur\\_KMN.pdf](http://www.distans.hkr.se/ita101/Texter/saljo_forestallningar_om_larande_ur_KMN.pdf)

Vernersson, Inga-Lill. (2007) *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Polen: Studentlitteratur.

2010:800 *Skollagen*. Stockholm: Riksdagen.

### Intervjuer:

Rektor

Lärare 1

Lärare 2

Lärare 3

Lärare 4

Lärare 5

## **Bilagor**

### **1. Intervjufrågor**

Hur definierar du inkludering?

Hur började ert arbete med inkludering i klasserna?

Finns det några smågrupper kvar på skolan?

Vilket stöd får pedagogerna i klasserna för att kunna arbeta med inkludering?

Hur klarar man av inkludering av elev med stora funktionsnedsättningar eller i behov av stöd?

För vems skull arbetar man med ett inkluderat arbetssätt?

Vilken betydelse har arbetet haft för de elever som tidigare fick gå ut till liten grupp?

Vad är fördelarna med inkludering?

Nackdelarna?

Vad är riskerna att arbeta med inkludering?

### **2. Observationsschema**

1. Alla elever är involverade och har behållning av lektionerna oavsett svårigheter.
2. Undervisningen planeras utifrån elevernas olikheter.
3. Elevernas olikheter används som en tillgång för undervisningen och lärandet.
4. Skolverksamheten är anpassad för elevernas olikheter.
5. Läraren ser till alla elevers olikheter och tar tillvara på dessa i undervisningen och uppgifterna.
6. Eleverna är inkluderade i klassrummet hela tiden, ingen integrering sker.