



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Oskars första år i grundskolan

**En kvalitativ studie med fokus på hur Oskars lärare och elevassistent arbetar, för att han som elev med intellektuell funktionsnedsättning skall vara delaktig**

**Annika van Riemsdijk**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, LLU600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Birgitta Kullberg
Examinator:	Girma Berhanu
Rapport nr:	VT15 IPS08 LLU600

# Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, LLU600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Birgitta Kullberg
Examinator:	Girma Berhanu
Rapport nr:	VT15 IPS08 LLU600
Nyckelord:	Intellektuell funktionsnedsättning, delaktighet, kunskapsutveckling, interaktion

---

## Syfte

Syfte med studien är att belysa en lärares och en elevassistents förhållningssätt och arbetssätt i relation till lärandemiljö i delaktighet och kunskapsutveckling för en elev med intellektuell funktionsnedsättning.

## Teori

Vygotskijs teorier om att samspel i interaktion med andra lägger grunden för barns kunskapsutveckling, ligger som grund för beskriven studie, i vilken det kommunikativa relationsinriktade perspektivet, KoRP, är inkluderat. Inom KoRP fokuseras komplexiteten i samspelet mellan den enskilde eleven, verksamheten och organisationen. Dessa två teorianknytningar kan sägas representera det sociokulturella perspektivet i föreliggande studie. Även dilemmaperspektivet ingår i beskriven studies teoretiska ramverk.

## Metod

Forskningsansatsen är kvalitativ och metoden en fallstudie, i vilken de etnografiska redskapen deltagande observationer och intervjuer har använts. Syftet med vald ansats och metod är att försöka förstå elevens situation och möjlighet till deltagande samt lärarens och elevassistentens förhållningssätt och arbetssätt.

## Resultat

För studiens informanter innebär begreppet delaktighet, att vara tillsammans med och delta i gemensamma aktiviteter. Studiens resultat visar att Oskar delar av skoldagen är delaktig i social samvaro och under lektionstid samt att en synlig kunskapsutveckling skett under Oskars första skolår. Faktorer av betydelse för att ge förutsättningar för delaktighet och kunskapsutveckling, är att det råder en positiv inställning till inkludering och en acceptans för olikheter, samt ett möjliggörande till deltagande i aktiviteter och anpassning av aktiviteterna efter elevens förutsättningar. I studien poängteras betydelsen av att tro på elevens förmåga samt att utmana elevens proximala utvecklingszon. Betydelsefullt är, att det omgivande stödet ges utifrån elevens behov och på ett sätt som uppmuntrar självständighet och möjliggör direkt interaktion mellan elev med intellektuellt funktionsnedsättning och elevens kamrater tillika med undervisande lärare. Det visar sig i studiens resultat att behov finns av samverkan mellan olika professioner samt att mer tid skapas till planering för att kunna anpassa verksamheten så att eleven får förutsättningar för optimal kunskapsutveckling och delaktighet. Informanterna uttrycker att de inte har tidigare erfarenhet av att arbeta inkluderande med elever med intellektuell funktionsnedsättning och att mer kunskap inom detta ämnesområde är behövlig. Dock visar studiens resultat exempel på didaktisk förmåga att möjliggöra delaktighet för Oskar.

## Specialpedagogiska konsekvenser:

Studiens resultat visar på betydelsen av handledning och stöd till undervisande lärare och elevassistenter. Speciallärarens roll kan vara att bidra med sina kunskaper och erfarenheter av att arbeta med elever med intellektuell funktionsnedsättning, att synliggöra forskning inom området, men också att stärka lärarnas tro på betydelsen av sina tidigare erfarenheter och didaktiska kunskaper.

## Förord

Nu är snart denna långa studietid till enda, en resa med speciallärarexamen som mål. Denna resa kan på många sätt jämföras med den långa pilgrimsvandringen jag gjorde i Spanien för några år sedan, en vandring som startade med förväntningar men också med en viss oro kring hur jag skulle klara utmaningen. Stundtals vandrade jag tillsammans med vänner, däremellan mötte jag motgångar och glädjeämnen på egen hand. Vandringen bjöd på många olika möten med människor, kulturer och livsbetingelser. Väl framme i Santiago infann sig en viss antiklimax, blandade känslor med glädje över att ha nått målet men samtidigt en tomhet. Själva vandringen visade sig vara målet. Var och när skulle jag vandra vidare?

Studietiden har inneburit många olika slags spännande möten, med studiekamrater, föreläsare och genom litteraturen möten med människors livsvärldar. Många gånger har det känts lite motigt och då har ett tvivel infunnit sig, men som efterföljts av att allt fallit på plats och tilliten till min egen förmåga återkommit. Snart är min speciallärarexamen inom räckhåll och det skall bli skönt att för ett tag lägga studierna åt sidan. Men den nya yrkesrollen förpliktar och dessutom har insikten ökat att ju mer kunskap man tillägnar sig, desto mer inser man hur mycket kunskap som saknas. Vad blir mitt nästa mål?

Speciallärarexamen var mitt mål men utan hjälp och stöd med den sista slutuppgiften, mitt examensarbete, hade jag inte nått slutmålet. Jag vill därför tacka er, elevassistent Elin och lärare Lena för att ni gav av er dyrbara tid och tillträde till er arbetsplats. Tack för att ni lät er observeras samt delgav mig om era erfarenheter och tankar.

Ett stort tack vill jag också ge till handledare Birgitta Kullberg för den professionella handledning jag erhållit. Tack för de trevliga och mycket konstruktiva handledningstillfällena. Tack för den tid som du lagt på genomläsning av mina arbetskopior och på det tydliga sätt du kommenterat och gett förslag på förbättringar. Det har varit mycket lärorikt!

Tack till min son Jonas. Du har varit till stor hjälp då datorn har krånglat. Tålmodigt har du instruerat mig i hur jag skulle hantera ordbehandlingsprogrammets alla finesser

Sist men inte minst vill jag tacka min man Wilhelm, som stått ut med en stundtals ”frånvarande” hustru, med böcker liggande i travar överallt, med en belamrad datorarbetsplats etc., etc. Vad skall vi nu göra med alla städade ytor och med all tid vi nu kan tillbringa tillsammans?

Hjälteby våren 2015

Annika van Riemsdijk

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och bakgrund</b> .....	<b>1</b>
1.1 Begreppsförklaringar .....	2
1.1.1 Kunskapsutveckling .....	2
1.1.2 Delaktighet, kommunikation och interaktion .....	2
1.1.3 Intellektuell funktionsnedsättning.....	3
<b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>4</b>
<b>3. Beskrivning av problemområde</b> .....	<b>5</b>
3.1 Tidigare forskning .....	5
3.1.1 Nationell forskning .....	5
3.1.2 Internationell forskning.....	5
3.2 Teorianknytning .....	6
3.2.1 Vygotskij teorier om barns kunskapsutveckling.....	6
3.2.2 Det kommunikativa relationsinriktade perspektivet .....	7
3.2.3 Dilemmaperspektivet .....	7
<b>4. Metod</b> .....	<b>9</b>
4.1 Forskningsansats.....	9
4.2 Urvalsplats och urvalsgrupp .....	9
4.2.1 Urvalsplats .....	9
4.2.2 Urvalsgruppens personer .....	10
4.3 Fallstudie .....	10
4.4 Deltagande observationer .....	10
4.5 Kvalitativa forskningsintervjuer .....	11
4.6 Genomförande av studien.....	11
4.6.1 Förberedelser .....	11
4.6.2 Genomförande av intervjuer .....	12
4.6.3 Genomförande av observationer .....	12
4.6.4 Övriga tillfällen för insamlande av empiridata .....	13
4.7. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	13
4.8 Etik .....	14
4.9 Bearbetning av data .....	14
<b>5. Resultat</b> .....	<b>16</b>
5.1 Delaktighetsbegreppet .....	16
5.1.1 Resultat från intervju med lärare .....	16
5.1.2 Resultat från intervju med elevassistent .....	16
5.1.3 Sammanfattande analys .....	17
5.2 Kunskapsutveckling .....	17
5.2.1 Resultat från observationstillfällen .....	17
5.2.2 Resultat från intervju med lärare .....	18
5.2.3 Resultat från intervju med elevassistent .....	19
5.2.4 Sammanfattande analys .....	19
5.3 Pedagogiskt stöd och anpassning .....	20
5.3.1 Resultat från observationstillfällen .....	20
5.3.2 Resultat från intervju med lärare .....	20

5.3.3	Resultat från intervju med elevassistent .....	21
5.3.4	Sammanfattande analys .....	21
5.4	Social samvaro och interaktion.....	22
5.4.1	Resultat från observationstillfällen .....	22
5.4.2	Resultat från intervju med lärare .....	23
5.4.3	Resultat från intervju med elevassistent .....	23
5.4.4	Sammanfattande analys .....	23
5.5	Förhållningssätt .....	24
5.5.1	Resultat från observationstillfällen .....	24
5.5.2	Resultat från intervju med lärare .....	24
5.5.3	Resultat från intervju med elevassistent .....	25
5.5.4	Sammanfattande analys .....	25
5.6	Samverkan .....	25
5.6.1	Resultat från intervju med lärare .....	25
5.6.2	Resultat från intervju med elevassistent .....	26
5.6.3	Sammanfattande analys .....	26
5.7	Studiens sammanfattande resultat och slutsatser.....	26
<b>6.</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>28</b>
6.1	Metoddiskussion.....	28
6.2	Resultatdiskussion .....	29
6.3	Didaktiska implikationer .....	31
6.4	Fortsatt forskning.....	31
<b>7.</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>32</b>
	Bilaga 1 .....	35
	Bilaga 2.....	36
	Bilaga 3.....	37

# 1. Inledning och bakgrund

Rapportens första kapitel innehåller en kort historisk tillbakablick vad gäller skolgången för barn med intellektuell funktionsnedsättning. I kapitlet beskrivs också hur skolgången nationellt och lokalt idag ser ut. Kapitlet avslutas med en beskrivning av studiens centrala begrepp.

Allmän skolplikt infördes 1842 men omfattade inte barn med funktionsnedsättning. Undervisning av barn med utvecklingsstörning under 1800-talet började i form av välgörenhet. Först på 1950-talet började undervisningen förbättras för barn med utvecklingsstörning men endast för dem utan tilläggshandikapp. När Omsorgslagen kom 1967, fick alla barn med utvecklingsstörning skolplikt och 1973 erhöll särskolan sin första läroplan, Lsä73. I samband med integrationsutredningen 1982 fastslogs det, att man måste arbeta för ökad integration. Från Skolverket (2005), beskrivs det, att när Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94, togs i bruk, får det inkluderande perspektivet fäste. I Lpo94 sammanslogs de olika skolformernas läroplaner. I Skolverkets rapport framkommer de motsägelser som kom att råda dvs. strävan efter ökad integration, en skola för alla i ett samhälle för alla, alltmedan det ställs höga krav på måluppfyllelse vilket försvårar allas möjlighet att ingå i en och samma skola. I Skolverkets rapport uttrycks en strävan och önskan mot "en skola för alla" men som många gånger lett till än mer segregation än tidigare.

Internationellt råder det enligt Svenska Unescorådet (2006) en relativt stor enighet om att barn med funktionsnedsättningar skall integreras i de allmänna undervisningssystemen. Man kan dock fråga sig hur verkligheten i svenska skolor ser ut idag. Enligt ett PM från Skolverket (2013a) visar statistiken att antalet grundsärskoleelever som är integrerade i grundskolan under minst hälften av sin skoltid, i stort sett har varit konstant sedan 1990-talet och har visat på 20 %, vilket innebär att det fortfarande går barn, mottagna i grundsärskolan, i särskilda grundskoleklasser. Min egen erfarenhet säger mig, att det ser olika ut i olika kommuner, skolor och klasser, men att trend och ambitioner i en del kommuner går mot en vilja att de flesta elever med intellektuell funktionsnedsättning skall vara inkluderade i grundskoleklasser.

I kommunen där beskriven studie genomförts, finns ambitionen hos politiker, speciallärare och föräldrar att sträva mot en inkluderande skola. Detta visar sig i att allt fler barn med intellektuell funktionsnedsättning är inkluderade i ordinarie grundskoleklasser på sina hemorter. Grunden till att beskriven studies författare önskade göra denna studie var uppfattningen att inte ha tillräcklig kännedom om hur väl rustade grundskolans lärare är, för att möta dessa elevers speciella behov. Funderingar har funnits kring hur delaktiga barn med intellektuell funktionsnedsättning under lektionstid och i sociala sammanhang är. Andra funderingar har gällt vilka erfarenheter det finns, vilka problem som kan uppstå och hur arbetssätt kan utvecklas.

I den grundskoleklass där föreliggande studie genomförts, finns en pojke med intellektuell funktionsnedsättning inkluderad. På skolan finns ingen tidigare erfarenhet av elever med intellektuell funktionsnedsättning. Man kan därför fråga sig hur skolan tacklar denna problematik och vilka pedagogiska och kunskapsmässiga förutsättningar det finns. Fokus i beskriven studie ligger på lärarnas erfarenheter och arbetssätt samt på faktorer som påverkar elevens möjlighet till delaktighet i såväl undervisning som i sociala samvaro.

En ambition i föreliggande studie är att beskriva de positiva erfarenheter som involverade lärare och elevassistent har, men också att synliggöra de brister och svårigheter som kan finnas. Det finns, hos beskriven studies författare, en förväntan av att kunna få svar på hur man

kan skapa relevanta förutsättningar till delaktighet för de elever med intellektuella funktionsnedsättningar som är inkluderade i grundskolan.

## 1.1 Begreppsförklaringar

Centrala begrepp i föreliggande studie är kunskapsutveckling, delaktighet, kommunikation, interaktion samt intellektuell funktionsnedsättning. Nedan beskrivs hur läsaren skall uppfatta innebörden i dessa begrepp.

### 1.1.1 Kunskapsutveckling

Eleven i den beskrivna studien omfattas av grundsärskolans läroplan (Skolverket, 2011) i vilken det står följande:

Skolan ska ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem.....Skolan ska bidra till elevens harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska utgöra en grund för skolans verksamhet. Skolan ska erbjuda eleverna strukturerad undervisning under lärares ledning, såväl i helklass som enskilt. (s.13)

Gustavsson (2002) skriver att det förekommer teoretisk, praktisk och tyst kunskap, men också att kunskap kan vara praktisk klokhet. Gustavsson menar, att i ett demokratiskt kunskapssamhälle borde allas kunskaper tas tillvara på ett optimalt sätt, vilket beaktas i denna studie.

### 1.1.2 Delaktighet, kommunikation och interaktion

Delaktighet, interaktion och kommunikation är begrepp, som i föreliggande studie ska uppfattas ha ett samband med varandra. Enligt denna rapport's författare förutsätts nämligen interaktion och samspel finnas, för att delaktighet ska kunna upplevas. Samspel innebär all sorts kommunikation i kontakt människor emellan.

I Svenska akademins ordlista (SAOL, 2013) beskrivs innebörden av begreppet *delaktig* med att det handlar om någon som *har* del i något, vilket är uppfattningen också i beskriven studie. *Interaktion* förklaras i ordlistan som ett växelspel och ett samspel i umgänge. I ordlistan beskrivs slutligen *kommunikation* som en kontakt mellan människor i vilken överföring av information förekommer mellan parter. I föreliggande studie kan det tilläggas att kommunikation även ska förstås som en växelverkan innehållande empati och känslor. Enligt Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF) är delaktighet en persons engagemang i en livssituation (WHO, 2001). Skolverket (2009) skriver att delaktighet innebär att ha inflytande, vilket är en förutsättning för lärande. Dessa innebörder vad gäller delaktighet, bör läsaren ha med sig in i denna rapport's läsning.

Alexandersson (2009) beskriver delaktighet som ett tillfälle att få vara med kamrater där atmosfären präglas av respekt, tolerans och värdighet och där ingen är utanför eller mobbad. Alexandersson skriver, att delaktighet även kan vara att få vara med men också att få vara för sig själv när man vill. Alexandersson menar, att i vissa situationer innebär delaktighet att få vara perifert delaktig, att endast kunna få titta på. Alexanderssons uppfattningar har använts i beskriven studie.

Light och McNaughton (2012) menar, att kommunikationsförmågan är av stor betydelse för delaktighet. Att kommunicera är inte bara att tala, utan ett sätt på vilket människan kommunicerar med alla sinnen.

### **1.1.3 Intellektuell funktionsnedsättning**

Enligt Skolverket (2013,b) är grundsärskolans målgrupp barn och ungdomar med en utvecklingsstörning. Skolverkets definition av utvecklingsstörning är att det hos individen föreligger en nedsatt intelligensförmåga kombinerad med nedsatt adaptiv förmåga eller beteende. I denna rapport används begreppet intellektuell funktionsnedsättning med innebörden de barn och ungdomar som tillhör grundsärskolans målgrupp.



## 2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att belysa en lärares och en elevassistents förhållningssätt och arbetssätt i relation till lärandemiljö i delaktighet och kunskapsutveckling för en elev med intellektuell funktionsnedsättning, men även att försöka förstå den berörda elevens delaktighetsvillkor.

Studiens frågeställningar är som följer:

- Hur definierar och uppfattar elevassistent och lärare begreppet delaktighet i relation till beskriven elevs intellektuella funktionsnedsättning?
- Hur ser elevens delaktighet ut i sociala sammanhang under skoldagen och vilka faktorer påverkar?
- Hur ser elevens delaktighet ut under lektionstid och vilka faktorer påverkar?
- Hur ser elevens kunskapsutveckling ut och vilka faktorer påverkar?

### **3. Beskrivning av problemområde**

I nedanstående kapitel beskrivs innehållet i studiens problemområde med introduktion i tidigare forskning, uppdelat i nationell och internationell forskning. Fortsättningsvis beskrivs innebörderna i de teoriansknytningar som använts. Dessa utgörs av Vygotskijs teorier om barns kunskapsutveckling, det kommunikativa relationsinriktade perspektivet (KoRP), dilemmaperspektivet samt programteorin.

#### **3.1 Tidigare forskning**

##### **3.1.1 Nationell forskning**

Alexanderssons (2011a) följde i sin studie "Inclusion in Practice: Sofias´ Situation for Interaction" en flicka med Downs syndrom och som var inkluderad i grundskolan. Studien inriktade sig på samspelet mellan Sofia, hennes kamrater och lärare. Syftet var att hitta mönster i hur det för Sofia skapades möjligheter för delaktighet och lärande. Alexandersson (2011b) genomförde en uppföljningsstudie med titeln "Stödjande rum: om elever i en inkluderande verksamhet" vars syfte var att beskriva hur man i skolan skapar förutsättningar för lärande och delaktighet. I denna studie var det tre elevers "röster" som kom till tals. Alexanderssons resultat belyser, att det finns olika grad av delaktighet. För att möjliggöra delaktighet menar Alexandersson att det är av stor betydelse att elever erbjuds en mångfald av interaktionssituationer. Alexandersson poängterar att läraren har en avgörande roll då det gäller att möjliggöra delaktighet för elever med intellektuell funktionsnedsättning men också betydelsen av en skolledning som kan stötta och ge förutsättningar för gynnsamma samspelesprocesser.

Melins (2013) doktorsavhandling "Social delaktighet i teori och praktik: Om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet" är en flerfallsstudie av fyra förskolegrupper där barn med Downs syndrom ingår. Syftet med denna studie var att söka förklaringar till barns sociala delaktighet. Resultatet visar, att personalsgruppens olika definitioner av barnens behov påverkar barnens delaktighet. Melin drar slutsatsen att definitionen "barn med olika behov" riskerar att leda till barns exkludering alltmedan uttrycket "barn med snarlika behov" oftare leder till inneslutande i en gemensam grupp med gemensamma upplevelser. Melins studie visar, att personalgruppens normer och värderingar såväl möjliggör som hindrar barns delaktighet i den sociala verksamheten.

Molin (2004) beskriver i sin doktorsavhandling "Att vara i särklass- om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan" att det förekommer olika former av delaktighet. Molin skiljer på delaktighet i form av engagemang, aktivitet, autonomi, makt, interaktion samt formell och informell tillhörighet. Studiens resultat visar att förutsättningar för delaktighet kan påverkas av faktorer som att vilja, att ha förmåga eller att få tillfälle till att vara delaktig men att hindren för ökad delaktighet i huvudsak ligger i de formella strukturerna, det vill säga i att göra skolmiljöer tillgängliga.

##### **3.1.2 Internationell forskning**

Ett exempel på internationell forskning är Dolvas (2009) studie "Children with Down Syndrome in mainstream schools: conditions influencing participation". Studien utfördes i Norge och dess syfte var att utforska vilka förutsättningar barn med Downs syndrom hade i den ordinarie grundskolan samt vilka faktorer det finns som påverkar barnens delaktighet.

Studiens resultat stöder delvis tidigare forskning som visat, att barn med funktionsnedsättning oftare har en passiv och underordnad roll i förhållande till barn utan funktionsnedsättning. Men resultatet visar att interaktion ändå kan ske på lika villkor. Dolvas belyser miljöns betydande roll då det handlar om att skapa möjligheter till delaktighet samt betydelsen av att uppgifter och aktiviteter utformas så att barnen kan komplettera varandra. Betydelsen av att tidigt ge enskilt stöd till elever med Downs syndrom poängteras och likaså betydelsen av hur stödet var utformat. De studerade eleverna med Downs syndrom, behövde inte så mycket praktisk assistans men däremot vägledning och coachning för att kunna förstå och kommunicera i interaktion med andra barn.

Leatherman och Niemeyer (2005) skriver i "Teachers attitude toward inclusion: factors influencing practice", vilka faktorer som påverkar lärares attityder till integration och hur lärares attityder påverkar lärares beteende i klassrummet. I studien, utförd i USA, medverkade lärarstudenter som gjorde sin praktik på skolor där barn med funktionsnedsättningar var inkluderade. Studiens resultat visar att en lärares inställning till inkludering påverkar lärarens arbetssätt. Positiva attityder bidrog till att lärarna uppmuntrade interaktion och utveckling av en accepterande miljö. Leatherman et al. kom fram till att de lärare som hade tidigare erfarenheter av arbete med funktionsnedsatta elever, lättare utvecklade strategier för inkluderande undervisning.

Fox, Farrell och Davis (2004), beskriver i studien "Factors associated with the effective inclusion of primary-aged pupils with Down's syndrome" 18 olika grundskolor i nordvästra England där varje skola hade minst ett barn med Downs syndrom inkluderat. Studiens syfte var att utforska faktorer som kunde bidra till "god inkludering" för barn med funktionsnedsättning. Intervjuer gjordes med personal, elever och föräldrar. Resultatet visar, att det har stor betydelse att lärare, elevassistenter och speciallärare samverkar samt att läraren har en central roll i det dagliga stödet kring den elev som har en funktionsnedsättning. I studiens resultat framkommer det, att det finns en relation mellan samvaron under lektionstid och samvaron på raster. En god kvalitet på samvaro och samarbete under lektionstid leder oftare till en mer positiv karaktär på samvaron vid rastaktiviteter.

En sammanfattande uppfattning från de ovan nämnda studierna är att de faktorer som påverkar delaktighet är samverkan, attityder, kunskap och klasslärarens roll. Många studier har ett elevfokus. I beskrivna studie har fokus lagts på lärares och elevassistents erfarenheter och tankar kring elev med intellektuell funktionsnedsättning samt på att beskriva de faktorer som påverkar den i studien beskrivna elevens delaktighet i skolans verksamhet.

## **3.2 Teorianknytning**

### **3.2.1 Vygotskij teorier om barns kunskapsutveckling**

Som teoretisk forskningsram utgör Vygotskijs teorier om barns kunskapsutveckling en bas i beskrivna studie. Enligt Strandberg (2006), menar Vygotskij (1898-1936), att interaktion lägger grunden för samspel samt att aktivitet och interaktion med andra är grunden för lärande och utveckling. Vygotskij uttrycker, att man lär sig först tillsammans med andra för att sedan självständigt kunna använda sig av kunskapen. Lärandet pågår både individuellt och i grupp i ett socialt sammanhang. Strandberg beskriver Vygotskijs tankar om "lärande rum", det vill

säga att känna sig inbjuden till aktiviteter, att få vara med andra i gruppen samt att ha tillgång till hjälpmedel och material. Strandberg skriver:

Det barn som lär mindre känner inte denna tillgång till rummet; känner sig sällan inbjudet, förväntas aldrig bidra med något, upplever inte att hon eller han får vara med, känner sig inte kompetent, törs aldrig uttrycka förändringsidéer, ser sig sällan omkring i de rum som finns. (s.26)

Både Strandberg och Lindqvist (1999) skriver om den ”proximala utvecklingszonen” i Vygotskijs teorisystem, vilket enligt dessa forskare uttrycker förhållandet mellan den faktiska utvecklingsnivån och den potentiella. Man kan tillsammans med andra närma sig denna zon menar Strandberg (2006) och skriver som följer:

Utvecklingszonen handlar om att det enskilda barnet överskrider sin aktuella förmåga genom att lösa problem med hjälp av den vuxnes vägledning eller i samarbete med fiffig kompis. Själva zonen är ett rum, en vidare värld, som skapas genom samarbete. Utvecklingszonen är fiffiga kompisars lust att hjälpa varandra. (s. 54)

För Vygotskij var tänkandet betydelsefullt i lärandet och att man skulle utmana det abstrakta tänkandet, vilket också enligt Vygotskij gäller barn med intellektuell funktionsnedsättning. Lärarna skall utmana elevernas proximala utvecklingszon. Lindqvist (1999) skriver att ”Det är inte barnets tillkortakommanden som skall vara utgångspunkten utan deras potential, när de får hjälp att prestera inom ramen för sin förmåga” (s. 278).

### **3.2.2 Det kommunikativa relationsinriktade perspektivet**

Ahlberg (2001) beskriver tre olika inriktningar inom den specialpedagogiska forskningen. Dessa är *det individinriktade perspektivet*, *deltagarperspektivet* och *det kommunikativa relationsinriktade perspektivet (KoRP)*. De två förstnämnda perspektiven har enligt Ahlberg blivit kritiserade för att innehålla en förenklad beskrivning av det specialpedagogiska områdets komplexitet. Ahlberg menar att KoRP bidrar till ett alternativt sätt att beskriva dess komplexitet genom att studera samspelet mellan organisation, verksamhet och den enskilda eleven. Ahlberg (2007) poängterar *det kommunikativa relationsinriktade perspektivet*, vilket fokuserar på människan och de sammanhang i vilka hon ingår och där delaktighet, kommunikation och lärande är betydelsebärande beståndsdelar. Ahlberg skriver som följer:

En empirisk grundad slutsats av de studier som genomförts i skolans verksamhet visar således att delaktighet, kommunikation och lärande är sammantvinnade och kan ses som tre aspekter av skolans praktik vilka bör beaktas samtidigt. ( s. 76)

### **3.2.3 Dilemmaperspektivet**

Haug (1998) skriver om välfärdsstatens politiska vilja i vilken alla barn skall ha en likvärdig utbildning och att den politiska målsättningen är en inkluderande skola. Haug beskriver kompensatoriska lösningar som förutsätter diagnos och som oftast menar Haug, leder till specialundervisning. Forskaren skriver också att kompensatoriska lösningar kan ske utifrån det demokratiska deltagarperspektivet, vilket innebär att alla elever går tillsammans och att skolan som institution skall bemästra heterogenitet. Haug menar, att det finns föreställningar om att det är lättare att undervisa homogena grupper, vilket inte enligt honom kunnat styrkas inom forskning. Haug skriver vidare, att övergången till mer heterogena grupper inte alltid åtföljts av ändrade undervisningsformer till mer individuellt utformade arbetsmetoder. Haug lyfter fram olika dilemman som ryms inom dessa olika perspektiv. Ett dilemma är svårigheten att

fastställa säkra diagnoser och att diagnoser kan leda till stigmatisering och utanförskap. Ett annat dilemma menar Haug är att segregation, respektive integration, inte bara är en resursfråga utan minst lika beroende av mänskliga värderingar och prioriteringar. Haug skriver följande:

Ett dilemma är oftast ett problem som inte har någon klar lösning, eller ett problem där en önskad lösning på ett område motverkar något som är viktigt att få tillstånd på andra områden. Dilemmat handlar om att en och samma åtgärd har både fördelar och nackdelar. (s. 35)

Dilemmaperspektivet utgör en grund i beskriven studie då detta perspektiv innebär att det inte finns några lätta och generaliserande lösningar. Nilholm (2007) argumenterar för dilemmaperspektivet som i denna forskares mening inte låser sig vid en specifik lösning utan i stället öppnar för att hantera olikheter, det vill säga är öppen för olika beslut och lyhörd för vilka konsekvenser detta får för den enskilda eleven. Nilholm skriver att "I begreppet dilemma ligger att det inte finns några enkla lösningar när utbildningssystemet skall hantera elevers olikheter" (s. 58).

## 4. Metod

I detta kapitel presenteras val av forskningsansats, urvalsplats och urvalsgrupp, fallstudiens olika forskningsredskap deltagande observation och intervjuer samt studiens genomförande, dess validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Slutligen behandlas i kapitlet etiska frågeställningar samt hur empirin bearbetats.

### 4.1 Forskningsansats

Forskningsansatsen är kvalitativ, en fallstudie i vilken de etnografiska redskapen deltagande observationer och intervjuer har använts. Merriam (1994) skriver om fallstudien som följer:

Det speciella fokus fallstudier kan ha, gör att denna metod är speciellt lämpad för praktiska problem-frågor, situationer eller svårigheter som uppstår i vardagen. Fallstudier riktar uppmärksamheten mot det sätt varpå grupper av människor hanterar problem av olika slag utifrån ett helhetsperspektiv. ( s. 26)

Tanken med att kombinera deltagande observationer och kvalitativa intervjuer är, för att förstå och beskriva en så komplett bild som möjligt av lärarens och elevassistentens arbetskontext. Tanken är också likt vad Fangen (2005) skriver, att finna nya infallsvinklar och att få fältet att berätta något nytt. För att beskriva och förstå problemområdet ur olika perspektiv, har triangulering använts. Kullberg (2014) skriver om *datatriangulering*, vilket innebär, likt i beskriven studie, att empirin är hämtad från olika källor och situationer. Kullberg talar även om *teoretisk triangulering*, i vilken man utgår från flera teoretiska perspektiv vid bearbetningen och analysen av data, vilket även detta är ett förhållande som gäller beskriven studie. Fortsättningsvis skriver Kullberg om *metodtriangulering* vilket innebär användande av olika vetenskapliga metoder och dess redskap. I beskriven studie har information inhämtats och skapats genom att intervjuade personer beskrivit sina uppfattade tankar och handlingar rörande studiens frågeställningar samt från deltagande observationer.

### 4.2 Urvalsplats och urvalsgrupp

Studien har genomförts i en mindre kommun i Mellansverige där det finns en märkbar ambition att sträva mot en inkluderande skola. Tanken var att genomföra studien i ett antal grundskoleklasser med inkluderade grundsärskoleelever. Det visade sig dock ganska snart att i den tänkta kommunen utgjorde de inkluderade grundsärskoleeleverna en heterogen grupp. Åldersspridning på de inkluderade eleverna i de olika skolorna var från årskurs ett till årskurs nio, vilket innebar att spridningen på elevernas kunskap var stor. Förutsättningarna såg olika ut i de skilda skolorna. Valet blev därför att rikta undersökningsintresset mot inkluderade elever mottagna i grundsärskolan och som befann sig i "gränslandet" mellan grundsärskolans och träningsskolans kursplaner.

#### 4.2.1 Urvalsplats

Kontakt med kommunens särskoleenhet gav information om vilka inkluderade elever som fanns i kommunen. Valet av urvalsplats blev efter denna information en mindre F – 5 skola med 350 elever, av vilka en elev med intellektuell funktionsnedsättning är inkluderad i första klass.

## 4.2.2 Urvalsgruppens personer

Eleven som fallstudien kretsar kring är 7 år och har en intellektuell funktionsnedsättning. I rapportens benämns denna elev med namnet Oskar. Oskar är social, tar gärna kontakt med klasskamrater och vuxna. Hans tal är begränsat och otydligt, hans kommunikation är verbal med mycket kroppskontakt, mimik och gester. Alternativ kommunikation med hjälp av tecken och bilder förekommer också.

I klassen arbetar en ordinarie klasslärare samt en elevassistent, som är anställd för att vara Oskars resurs under hela skoldagen. I rapporten har klassläraren getts namnet Lena och elevassistenten namnet Elin. Lena är lågstadielärare med lång yrkeserfarenhet. Elin har gått barn- och fritidsutbildningen på gymnasiet med tecken som tillval. Elin har arbetat inom skola och förskola ett antal år. I denna rapport nämns ytterligare tre personer, specialpedagogen Sara från särskolan, en vikarie som vikarierade som elevassistent vid några tillfällen samt en danspedagog som deltar i ett matteprojekt. De två sist nämnda benämns inte med namn utan enbart som elevassistent respektive danspedagog.

## 4.3 Fallstudie

Då det i den aktuella kommunen endast finns ett fåtal elever som befinner sig i "gränslandet" mellan grundsärskolans- och träningskolans kursplan och som är inkluderade i grundskolan, föll valet på att göra en fallstudie med en fallbeskrivning. Merriam (1994) skriver att "En fallstudie är alltså en undersökning av en specifik företeelse, t.ex. ett program, en händelse, en person, ett skeende, en institution eller en social grupp" (s. 24). I föreliggande studie beskrivs Oskar utifrån förhållanden i sin miljö och omgivning, varför det kan uttryckas att beskrivet vetenskapligt fall innehåller skilda observationsnivåer men även genom intervjuerna skilda mentala uppfattningsnivåer.

Merriam beskriver fallstudien som en metod vars grunder bygger på direkta observationer och intervjuer. Merriam lyfter fram fyra grundläggande egenskaper som är utmärkande för en kvalitativt inriktad fallstudie. Den första egenskapen är att själva fallet är av betydelse och att uppmärksamhet utifrån ett helhetsperspektiv riktas mot det sätt, varpå människor hanterar problem. Den andra egenskapen är att beskrivningen skall vara "tät" och innehålla berättande, beskrivande, analyserande och tolkande drag såväl i genomförande av studien som i rapportens författande. Den tredje grundläggande egenskapen beskriver Merriam vara, att målet är att läsarens förståelse för det som studeras skall öka. Den fjärde egenskapen slutligen är, att induktiva resonemang ska ligga som grund, det vill säga att i den information, de data som samlats in och skapats, ska de teorier finnas som förklarar och ger svaren på en studies, i detta fall beskriven studies, forskningsfrågor.

## 4.4 Deltagande observationer

Fangen (2005) menar att fördelarna med deltagande observationer är att man kommer nära människor, att man kan upptäcka faktorer av stor betydelse men som utan observation kan ses som självklara. Fangen skriver "Ett överordnat syfte med deltagande observation är att kunna beskriva vad människor säger och gör i kontexter som inte strukturerats av forskaren" (s. 33). Fangen framhåller också fördelarna med att kunna jämföra det som sägs och det som görs då man i samtal efter observationerna kan skapa större förståelse av det man iakttagit. Merriam (1994) skriver att "Som ett slags 'outsider' kan en observatör lägga märke till saker och ting som blivit rutin för deltagarna själva, vilket kan leda till en större förståelse av hela samman-

hanget” (s.102). Merriam beskriver fyra olika roller och relationer en observatör kan ha till de observerade. Den första, att vara fullständig deltagare och den andra, att vara deltagande observatör. Den tredje rollen, att vara observatör-deltagare, innebär att forskarens roll är känd men att rollen som deltagare i gruppen förblir sekundär. Slutligen den fjärde rollen, att vara fullständig observatör. I beskriven studie intogs rollen observatör-deltagare vilket innebar att som observatör i huvudsak hålla sig vid sidan om aktiviteten men att aktivt följa aktivitetens skeenden och utsagor. Det uppfattades vara nödvändigt att observationstillfällena kändes naturliga för elever och lärare och att jag som observatör smälte in samt att *forskareffekten* inte blev alltför påträngande dvs. att min närvaro inte nämnvärt påverkade skeendet. Om deltagande observationer skriver Fangen (2005) följande:

Huvudregeln för deltagande observationer är att du som forskare deltar i det sociala samspelet så att det avlöper på ett naturligt sätt, men att du ändå försöker undvika att delta så aktivt att du själv bidrar till att förändra samspelet på bestämda sätt. ( s. 149)

## 4.5 Kvalitativa forskningsintervjuer

Kullberg (2014) skriver att den etnografiska intervjun innebär en växelverkan mellan samtal, informella intervjuer, formella intervjuer och djupintervjuer. I beskriven studie har samtal skett i samband med observationstillfällena men också vid specifika intervjutillfällen. Vid de formella intervjutillfällen har intervjun skett i halvstrukturerad form med öppna frågeställningar (bil. 3). Tanken med den öppna formen av intervju var att informanterna skulle ges möjlighet att själva reflektera över begreppen delaktighet, kunskapsutveckling, interaktion, kommunikation och dess samband med deras eget arbetssätt. En halvstrukturerad intervjuform med öppna frågeställningar minskar risken att intervjuaren styr informanterna vad som kan förväntas vara ”det rätta”. Stukat (2011) menar att man generellt kan säga att ju större utrymme informanterna har, desto större är möjligheten att nya synvinklar framträder. Stukat påpekar dock, att med denna möjlighet följer risken att jämförande inte har något syfte. Kvale och Brinkmann (2009) skriver ”Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen från undersökningspersonens synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna” (s. 17).

## 4.6 Genomförande av studien

Enligt Kullberg (2014) behöver en forskare erhålla tillträde till undersökningsfältet genom så kallade ”gatekeepers”. Forskaren skall skapa förtroende och tillit till dem som studeras. Kullberg poängterar betydelsen av att vara förtrogen med innebörderna på det fält som skall studeras. Kullberg menar då alla fysiska och organisatoriska förhållanden, eftersom det tänkandets fält kring vilket forskaren ska skapa, aldrig kan vara känt i förväg. En forskare skall vara väl förberedd, teoretiskt och kunskapsmässigt, men sedan i empirin distansera sig för att kunna hitta nya infallsvinklar. I beskriven studie fanns förkunskaper och förförståelse från studier och många års arbete inom grundsärskolan, det vill säga förtrogenhet med fältet, men inte av det fall, vilket genom informanternas tänkande, handlande och uppfattningar, studerades.

### 4.6.1 Förberedelser

När studiens fall var identifierat togs kontakt med föräldrarna till eleven med intellektuell funktionsnedsättning via mail där en kortare mer informell beskrivning av studien gavs samt en förfrågan om ett preliminärt medgivande. Då föräldrarna lämnat ett preliminärt godkän-



nande kontaktades rektor och de två tänkta informanterna, det vill säga klassläraren och elevassistenten via mail. Då dessa första mailkontakter var av mer informell karaktär har inte denna kontakt bifogats rapporten. Rektor gav sitt godkännande efter att ha varit i kontakt med berörda föräldrar. Informanterna ställde sig positiva till att delta och ett möte bokades. Vid detta möte gavs en grundligare beskrivning av studien. En blankett om förfrågan om medgivande lämnades vid detta tillfälle i vilket studiens syfte och förutsättningar tydligare beskrevs än i tidigare mail (bil. 1). Datum och tider för observationer och intervjuer planerades in. Ett nytt brev skickades till föräldrarna med ytterligare information om studien samt en förfrågan om ett skriftligt medgivande till beskriven studie (bil. 2).

#### **4.6.2 Genomförande av intervjuer**

De två djupintervjuerna med läraren och elevassistenten genomfördes vid två olika tillfällen. Intervjuerna ägde rum i ett angränsande rum till klassrummet. Miljön var lugn och inga störande moment förekom. Båda intervjuerna spelades in med hjälp av dator och transkriberdes samma dag som intervjuerna utfördes.

Intervjun med klassläraren Lena, hölls efter skoldagens slut. När det var dags för intervju satt Lena och arbetade vid sin dator inne i klassrummet. Hon fick tid på sig att göra klart och under tiden iordningställdes platsen i angränsande rum, datorn kopplades in och intervjuguiden (bil.3) lästes igenom. När intervjun startade var stämningen lugn och avslappnad. Intervjun kan mer beskrivas som ett samtal där intervjuguiden tjänade som ett stöd att leda samtalet framåt och som en garanti för att samtalet skulle fokusera kring forskningsfrågorna. Intervjun varade ca 60 minuter.

Intervjun med elevassistenten Elin, gjordes under Elins planeringstid. Tidpunkten för intervjun valdes med omsorg för att Elin skulle hinna äta i lugn och ro samt att det skulle vara en god marginal till hennes fortsatta arbete på fritids. Intervjun var till en början lite trevande då intervjuguiden följdes mer kronologiskt än i intervjun med klassläraren. Efter en stund utvecklades också denna intervju till att likna ett samtal där följdfrågor ledde in på nya tankar och nya frågor. Intervjun varade ca 45 minuter.

#### **4.6.3 Genomförande av observationer**

Observationer genomfördes vid fem olika tillfällen och vid olika aktiviteter såsom samling, svensklektion med eget arbete, idrottslektion, dans- och rörelselektion samt en rastaktivitet. Observationstillfällena varade mellan 15 – 30 minuter. Studiens deltagande observationer innebar en diskret forskarnärvaro under lektionen. Observatörsrollen innebar till största delen att befinna sig lite vid sidan om, att sporadisk ta kontakt och besvara den kontakt som eleverna sökte. Under idrottslektionen var deltagandet något mer aktivt då det behövdes viss assistans vid några ”stationer”. Denna aktivitet var av fysisk karaktär och inkräktade inte på den undersökande karaktärens distansförhållande.

Vid det första observationstillfället hade Lena presenterat mig och talat om att jag skulle medverka vid ett antal tillfällen. Klassen var van vid olika slags besök, varvid min närvaro uppfattades vara naturligt. Under observationens gång och då naturliga tillfällen gavs, gjordes kortare fältanteckningar. Direkt efter varje observationstillfälle transkriberades observationen med utgångspunkt i fältanteckningarna. Observationstillfällena uppfattades hela tiden vara naturliga, sannolikt beroende av att bemötandet av barnen i denna klass var naturligt och lätt-samt.

#### 4.6.4 Övriga tillfällen för insamlande av empiridata

Informella samtal har skett vid tillfällen som det första planeringsmötet, i samband med intervjutillfällen samt efter observationstillfällena. Användbar information antecknades i loggbok. Sammanfattningar av intervjuer och observationstillfällena skickades till Lena och Elin och tid för ett uppföljningsmöte bokades. Vid detta uppföljningsmöte fick de båda informanterna möjlighet att kommentera och komma med ytterligare tankar. Tillfälle gavs att ställa kompletterande frågor och att inhämta ytterligare information. All information som kunde tas tillvara vid dessa tillfällen sammanfördes i resultatdelen för respektive intervju.

#### 4.7. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Kullberg (2014) skriver att generaliserbarhet utgör ett kvalitetskrav i vetenskapliga studier och att generaliserbarheten beskriver hur representativ studien är för en större population. Denna studie beskriver några personers uppfattningar av arbetssätt och förhållningssätt i ett specifikt fall. Kvale och Brinkmann (2009) menar, att generaliserbarhet inte alltid behöver eftersträvas utan att man i stället kan fråga sig om den framtagna kunskapen kan vara överförbar till andra relevanta situationer. Kullberg (2014) skriver vidare, att för att i kvalitativa etnografiska studier tala om generaliserande evidens och då inte rapsodisk sådan, är det antalet framtagna situationer och uppfattningar som utgör underlaget. I denna studie har samstämmiga resultat från observationer och intervjuer påvisats beträffande arbetssätt och förhållningssätt. Stukat (2011) menar, att det finns svårigheter att föra resonemang kring generaliserbarhet när det gäller kvalitativa studier och att det finns behov av att föra en annan form av resonemang då validitets- och reliabilitetsbegreppen är mer kontextuellt sammanflätade än i kvantitativa studier.

Medvetenheten kring validiteten, det vill säga till i denna studies kontinuerliga arbete att studera vad som för studien initialt planerats, har funnits med från studiens början. Fangen (2005) menar att fältstudier möjliggör en viss flexibilitet när det gäller problemformuleringarna, vilket innebär att problemställningen kan ändras eller finslipas under studiens gång utan att för den skull validiteten riskeras. I beskriven studie har dock endast små justeringar i själva frågeformuleringen gjorts under studiens gång. Syftet att beskriva förhållningssätt och arbetssätt i relation till elevens delaktighet och kunskapsutveckling har varit det primära under hela studien. Intervjuguidens huvudfrågor var formulerade utifrån syftesfrågorna och under observationerna utgjorde dessa frågeställningar studiens riktmärke. Vid bearbetningen av empirin sållades information bort som inte tillförde forskningsfrågornas svar något.

Reliabiliteten i en forskningsstudie handlar enligt Kullberg (2014) om, noggrannhet i studiens genomförande. För att säkra reliabiliteten i denna studie har trianguleringar använts. Triangulering vad gäller metodiska förhållanden handlar om användningen av både intervju och observation. Kullberg skriver vidare att det är en styrka att använda sig av olika metodiska redskap. Att intervjuerna har spelats in och sedan transkriberats utgör ytterligare ett noggrant förfarande. Kullberg skriver att "Ett sätt att förstärka en etnografisk studies giltighet och tillförlitlighet är att låta informanterna i studien ta del av tolkningar och resultat" (s.80). När en första sammanställning av intervjuer och observationer genomförts i beskriven studie, erhöll de intervjuade möjligheten att läsa igenom sammanställningar av genomförda intervjuer och observationer samt att vid ett återkopplingssamtal lämna synpunkter och information. Detta återkopplingssamtal skall uppfattas vara ytterligare ett noggrannhetsförfarande i studien.

## 4.8 Etik

Studien utgår från Vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska krav dvs. informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav samt från uppdraget av att vetenskapsrådets forskningsetiska krav skall följas.

Information gällande studiens syfte och tillvägagångssätt har skriftligen lämnats till rektor, lärare, elevassistent samt den aktuella elevens föräldrar. Ett skriftligt medgivande har inhämtats från föräldrar, lärare och elevassistent innan studien påbörjades. Då det stod klart att rapporten kom att omfatta information från observationstillfällena där ytterligare informanter medverkade, skickades ett mail i vilket information och förfrågan om samtycke efterfrågades. Klassläraren åtog sig att informera klassen och elevernas föräldrar om de kommande besöken vars innehåll förklarades med att det var lärarnas arbetsätt som skulle studeras.

Studien har utförts på en skola i en liten kommun vilket kan orsaka etiska dilemman. Avidentifiering av personer och platser har gjorts. Inga uppgifter som av de berörda personerna kan tänkas uppfattas som integritetskränkande och känsliga har tagits med.

Deltagarna informerades om att all information som samlats in endast har använts för beskriven studie rapportförfattande. All insamlad data har förvarats under strikta förhållanden och skall förstöras när studien är avslutad.

## 4.9 Bearbetning av data

Merriam (1994) påpekar förhållandet att i en forskningsstudie påbörjas analysarbetet redan då man börjar samla in data. I beskriven studie spelades samtalen vid intervjutillfällena in och transkriberades samma dag. En första genomläsning och en sammanfattning gjordes då båda intervjuerna var genomförda. I detta skede skrevs också utsagor ner, utsagor som kunde tänkas belysa resultatet. Vissa justeringar från talspråk till skriftspråk gjordes, men så nära det ursprungliga talet som möjligt. Hänsyn togs till att det under intervjuerna hade ställts kompletterande frågor och också omformulerade frågor. Vid det återkopplande samtalet med informanterna fick materialet en ytterligare ny dimension.

När alla observationerna var gjorda lästes och sammanfattades det nedtecknade innehållet i dessa var för sig. Anteckningarna förtätades eftersom det vid observationerna hade uppstått nya tankar, vilket genererade att extra fokus lades på vissa detaljer.

Analysarbetet fortsatte därefter och sammanfattningar av såväl intervjuer som observationer lästes, relaterades till forskningsfrågorna och skrevs om ett par gånger. Kategorier utkristalliserades, vilka för varje bearbetning fördjupades, ändrades och omformades. För att slutligen ta den form, med den figur och bakgrund som kan sägas vara föreliggande studies svar på forskningsfrågorna.

Man kan likna studiens analysarbete vid en hermeneutisk spiral, från helhet, till delar och åter till helhet. Ödman (2007) skriver att den hermeneutiska spiralen innebär att förståelsehorisonten förändras i takt med förändringar i kunskapsprocessen. Kvale och Brinkmann (2009) menar, att den hermeneutiska tolkningens syfte är att komma fram till en giltig och gemensam förståelse. I samband med återkopplingsamtalet med informanterna kunde det konstateras att tolkningarna av det som framkommit under intervjuer och observationer delades av informanterna. Skrivande av resultatavsnittet påbörjades med underrubriker som till en början i stort var identiska med forskningsfrågorna men som efterhand växte till nya och slutliga kategorier. Ödman (2007) menar att tolkning- och förståelseprocessen saknar början och slut. Han

skriver att ”Vi »fryser« ett ögonblick av vår förståelseutveckling, tar en stillbild, det är allt” (s.107). Slutligen fick beslut tas om vilka kategorier och tolkningar som skulle redovisas i denna studie, med medvetande om att nya tankar, nya tolkningar, ny förståelse kontinuerligt skulle komma att omvärderas. Vid tanken på att ta ett beslut hade bearbetningen nått den mättnadsgrad, som enligt min förståelse var tillräckligt klar för en redovisning av svaren på studiens forskningsfrågor.

## 5. Resultat

I följande kapitel presenteras det resultat som framkommit i bearbetningen av studiens data och som besvarar beskriven studies forskningsfrågor. Resultatkapitlet har strukturerats i enlighet med studiens databearbetning i huvudkategorier med underkategorier. Huvudkategorier är *delaktighetsbegreppet, kunskapsutveckling, pedagogiskt stöd och anpassningar, social samvaro och interaktion, förhållningssätt* samt *samverkan*. Varje huvudkategori har underkategorier som innehåller en sammanställning av resultaten från observationstillfällena samt från intervjuer med lärare och elevassistent, med undantag av kapitel 5.1 och 5.6 som endast innehåller resultat från intervjuer med lärare och elevassistent. En sammanfattande analys avslutar varje underrubrik. I slutet av kapitlet redovisas studiens sammanfattande resultat och slutsatser, det vill säga studiens huvudresultat.

Med tanke på rapportens läsare och dessas förståelse av vilka forskningsfrågorna är som i detta resultatkapitel kvalitativt besvaras, upprepas forskningsfrågorna, vilka är "Hur definierar och uppfattar elevassistent och lärare begreppet delaktighet i relation till beskriven elevs intellektuella funktionsnedsättning? Hur ser elevens delaktighet ut i sociala sammanhang under skoldagen och vilka faktorer påverkar? Hur ser elevens delaktighet ut under lektionstid och vilka faktorer påverkar? Hur ser elevens kunskapsutveckling ut och vilka faktorer påverkar"?

### 5.1 Delaktighetsbegreppet

#### 5.1.1 Resultat från intervju med lärare

Begreppet delaktighet innebär för Lena att man är en del av det stora hela, att göra som alla andra och att vara tillsammans. När Lena tänker på Oskars delaktighet i klassen uttrycker hon:

Han är ju på sin nivå delaktig, jag tänker en del av klassen. Man försöker anpassa så att alla kan vara med, men nu går det inte med allt, det är ju så för alla. Det är ju inte alla som kan vara med på allting.....Han är med i klassen, ja han gör på sitt sätt. (Lena)

Klassen beskrivs som en "snäll" klass där kamraterna för det mesta är "goa mot varandra". De väntar ut Oskar då han är lite långsam. Oskar gör sig förstådd på olika sätt men Lena är orolig för att klasskamraterna i längden inte skall orka vänta ut Oskar då han skall förmedla något. Hon önskar att Oskar skall få hjälp att bättra på sitt tal för att lättare kunna kommunicera och på så vis bli mer delaktig.

#### 5.1.2 Resultat från intervju med elevassistent

För Elin innebär begreppet delaktighet i första hand den sociala samvaron.

Då tänker jag på om han är med, i skolan och på rasterna. Är han med och delaktig med kompisarna? Den första tanken är om han är med ute på rasterna med kompisarna eller om han är väldigt mycket själv. (Elin)

På grund av att Oskar är mycket långsammare än sina klasskamrater, menar Elin att Oskar många gånger blir ensam på rasterna, han hinner inte med. Samtidigt poängterar Elin att Oskar är accepterad i klassen och av övriga elever och vuxna på skolan. Klasskamraterna är mycket måna om Oskar och att han får vara med när tillfällena ges. Elin menar att delaktighet också handlar om att vara "en i klassen" det vill säga att så mycket som möjligt vara med i

klassrummet. Elin och Oskar arbetar ofta enskilt i ett annat rum och hennes funderingar kretsar kring hur Oskar upplever detta.

Han kanske tycker att det inte stör honom att vi sitter i ett eget rum. Men det ser ju jag som en grej... hur ska man säga, vara en i klassen. Men det tror jag inte att han uppfattar på det sättet. Jag tror att han känner sig delaktig och att det är hans kompisar.....men jag kan känna att man vill att han skall vara med så mycket som möjligt i klassrummet. (Elin)

### 5.1.3 Sammanfattande analys

Både Lena och Elin menar, att delaktighet innebär att få vara tillsammans med andra och att var en del av klassen. Klasskamraternas acceptans och omsorg om Oskar lyfts fram som en faktor som positivt påverkar Oskars delaktighet. Elin poängterar betydelsen av den sociala samvaron under raster men också att få delta i aktiviteter i klassrummet tillsammans med klasskamraterna, vilket även Lena framhåller som betydelsefullt. Lena poängterar vikten av att Oskar skall få delta på sina egna villkor och att alla inte kan göra samma saker, vilket Lena menar gäller alla elever.

Koster, Nakken, Pijl och van Houten (2009) problematiserar kring att många olika begrepp används i samband med beskrivningar av inkluderande undervisning, begrepp som social integration, social inkludering och socialt deltagande. Koster et al. menar, att forskningen skulle tjäna på att enas om *ett* begrepp och enligt dem är social delaktighet det lämpligaste. Författarna har studerat ett antal forskningsrapporter och funnit att många inte förklarar begreppens innebörder samt att många förklaringar till de olika begreppen överlappar varandra. Fyra centrala teman har enligt Koster et al. utkristalliserats, vilka är *vänskap och relationer, interaktion och kontakter, uppfattning av elevens särskilda behov* samt *godkännande och acceptans av klasskamrater*. Ovanstående centrala teman har Elin och Lena berört i "sina" definitioner av begreppet delaktighet.

Elin funderar dessutom på hur begreppet delaktighet kan uppfattas olika utifrån hennes, respektive Oskars, perspektiv. Nordström (2002) skriver att delaktighet är att delta aktivt i ett horisontellt samspel, att gå ut och in i aktiviteter eller att passivt delta utifrån en iakttagande och lyssnande position.

## 5.2 Kunskapsutveckling

### 5.2.1 Resultat från observationstillfällena

Observationerna är gjorda vid tillfällena då Oskar har undervisning tillsammans med klasskamraterna och vid ett rast-tillfälle då flera barn medverkar i Oskars rastaktivitet. Oskar visade vid ett flertal tillfällen att hans aktivitet skiftar mellan att iaktta för att sedan göra som de andra barnen gör. Elevassistenten höll sig oftast vid sidan om och stöttade Oskar vid behov. Ett exempel från idrottslektionen beskrivs nedan:

Första övningen är en bollstafett utan tävlingsmoment. Barnens ställer upp sig i fyra led. Oskar får ingen särskild instruktion, han följer efter de andra barnen i sin grupp. Oskar ställer sig sist i sitt led och iakttar de andra barnen. Den första i varje led skall rulla en stor boll förbi en markering, springa efter bollen och hinna ta den innan den når väggen, bära tillbaks bollen och ge den till den som står på tur. När det är Oskars tur rullar han iväg bollen lite löst, men alltför löst för

att bollen skall nå fram till markeringen. Elevassistenten som stått vid sidan om kommer fram och stöttar verbalt och genom att putta bollen så att den kommer förbi markeringen. Hon drar sig tillbaka då hon ser att Oskar förstått. Övningen fortsätter och Oskar klarar sig på egen hand. (Idrottslektionen)

Vid de olika observationstillfällena deltog Oskar självständigt i de moment som var kända för honom. Då en aktivitet upprepats och innehållet var känt visade Oskar en större säkerhet. Vid de lektionspass där lärare kommunicerade med hela klassen, som vid samling, idrottslektion och "dansmatte", fanns det en direktkommunikation mellan den undervisande läraren och Oskar, på samma villkor som för övriga klassen. Det fanns en förväntan att Oskar skulle klara av undervisningssituation, vilket visade sig genom att elevassistent endast stöttade då Oskar visade osäkerhet. Under samlingen visade Oskar sina kunskaper om veckodagens namn och skoldagens innehåll. Oskar tog hjälp av kommunikationskort och tecken för att visualisera sina tankar och kommunicera sin kunskap. Vid idrottslektionen visste Oskar var han skulle befinna sig, lektionen följde ett visst mönster med bestämda positioner och tydliga anvisningar. Under lektionen "dansmatte" inleddes varje övning med att danspedagogen repeterade rörelser från tidigare lektioner. Oskar visade en större säkerhet vid dessa kända moment men blev mer iakttagande vid nya övningar då stöd oftare gavs från elevassistent.

### **5.2.2 Resultat från intervju med lärare**

Lena tycker det är svårt att redogöra för Oskars kunskapsutveckling då det är Elin som oftast arbetar med honom. Att undervisa en elev med intellektuell funktionsnedsättning är en ny situation för Lena och hon upplever en osäkerhet kring vilken kunskapsutveckling som kan förväntas. Lena menar att skolans mål är att Oskar skall kunna fungera ute i samhället. Lena beskriver Oskars starka sidor som matematik och idrott, men att han är mindre intresserad av att lära sig bokstäver. Lenas funderingar är:

.... att det kanske kommer senare, att det tar längre tid. Han kommer säkert komma mycket längre än vad han är nu, han har ju precis börjat. Det är ju inte alla som lär sig läsa i ettan, han kan ju inte följa grundskolans läroplan. (Lena)

Skoldagen planeras så att Oskar är tillsammans med klassen så mycket som han orkar. Lena menar att kontakten med Oskar är god, han vill gärna lyssna på och göra det som hon säger till honom. Kommunikationen med Oskar är mestadels verbal men ibland används tecken som stöd. Vid bokstavsinnlärningen med hela klassen tecknar alltid Lena bokstäverna men Oskar är mestadels ovillig att använda tecken vid kommunikation. Oskar kan ibland vara svår att förstå och en önskan finns om mer talträning. Viktigt är enligt Lena, att arbeta för att göra Oskar mer självständig, vilket skulle gynna hans delaktighet men också hans kunskapsutveckling. En uttalad strävan är att Oskar succesivt får träna sig att vara med på nya moment som att lyssna när det är högläsning, att delta i olika gruppaktiviteter, delta i bildlektioner och att öka svårighetsgraden i lagom takt.

Lena återkommer ofta till oron över sin egen förmåga av att inte räcker till för att kunna ge Oskar tillräckliga kunskaper. Gapet till de andra eleverna blir allt större, menar hon. Samtidigt säger Lena att det inte bara är Oskar som inte hänger med. "Alla barn har olika förutsättningar och lär sig olika fort och mycket". Lena tror att Oskar är "rätt" placerad, att han har "drag hjälp" av de andra eleverna samt att han lär sig av att iakttä, lyssna och härma.

### 5.2.3 Resultat från intervju med elevassistent

Elin kan tydligt se hur Oskars kunskaper utvecklats sedan han började i årskurs ett. Oskar har lärt sig talraden 1-10 och börjat ljuda bokstäver, däremot tror Elin inte klasskamraterna har haft någon nämnvärd påverkan på Oskars kunskapsutveckling eftersom han ofta sitter och jobbar enskilt med henne. När Oskar deltar i gruppaktiviteter i klassrummet sitter han mest tyst och lyssnar. Elin menar att han är mindre delaktig vid dessa tillfällen och brukar då använda ”tecken som stöd” så att Oskar kan vara med i samtalet. Trots att Oskar är mindre aktiv under grupparbeten tror Elin att han ändå kan lära något av aktiviteter som ur Oskars synvinkel ligger på en för hög nivå.

Klasskamraternas positiva effekter kunde hon tydligt se när hans dator flyttades från ett enskilt rum in till klassrummet.

Det är jättebra. Han vill sitta där mer och han tycker det är roligare. Jag tror att han känner mer gemenskap. Han har kompisar bredvid sig, som sitter vid dom andra datorerna. Det blir lite mer att han jobbar på bättre när han ser att han är med i gruppen. (Elin)

I början av läsåret tyckte Elin att det var svårt att veta vilka förväntningar hon kunde ha på Oskar eftersom hon inte tidigare arbetat med barn med intellektuell funktionsnedsättning. Elin menade att hon fick ”börja från noll”, tänka från förskolenivå och inte jämföra honom med hans klasskamrater. Elin anser dock att skolverksamheten fungerar bra för Oskar, att han är rätt placerad och att han gynnas av att vara tillsammans med barn som går i grundskolan. Funderingar finns dock hur det skall bli när ”glappet” till övriga elever blir större.

### 5.2.4 Sammanfattande analys

I grundsärskolans läroplan (Skolverket 2011) beskrivs vikten av att inhämta kunskaper som är nödvändiga för varje individ. Gustavsson (2002) skriver att nödvändiga kunskaper är teoretisk, praktisk och tyst kunskap. Begreppet kunskapsutveckling behandlas inte entydigt i empirin. Då frågan ställs antyds kunskap utifrån hur kunskapsnivån definieras i kursplaner för olika åldrar. Elin utgår från ”förskolenivå” och menar att Oskars kunskapsnivå inte kan jämföras med klasskamraternas. Lena relaterar till grundskolans läroplan. Att lära sig bokstäver och siffror nämns i samband med kunskapsutveckling. Samtidigt uttrycks i empirin hur Oskar i olika sammanhang lär genom att iaktta och härma, att han aktivt deltar i aktiviteter som engagerar honom, vilket kan tolkas som inhämtande av praktisk kunskap och kunskaper nödvändiga för den enskilda individen. Strandberg (2006) skriver relaterat till Vygotskijs tankar att aktivitet och interaktion är nyckelord för lärande och utveckling, nämligen att barnet gör sitt lärande, innan det uppfattar att det vet.

Idén om den ”proximala utvecklingszonen”, det vill säga det, som står på tur att läras in, är hämtade från Vygotskijs teorier om kunskapsutveckling. Vygotskij menade enligt Strandberg, att utvecklingen går från social kompetens till individuell kompetens. Strandberg skriver att ”Barnet möter alltså något som är betydligt över dess förmåga men som likafullt utövar inflytande för dess utveckling och medverkar till att det kan agera långt utöver sin aktuella, individuella förmåga” (s. 52). Empirin visar att Oskars utvecklingszon utmanas vid olika tillfällen. Oskar deltar i lekar och aktiviteter som han klarar av med hjälp kamrater och stöd från vuxna. Lena uttrycker att Oskar behöver utmanas för att höja sin nivå av kunskap. Elin beskriver hur hon stöttar vid gruppuppgifter som kan vara lite svåra. Det påtalas vikten av att Oskar får draghjälp av de andra barnen. Resultat från empirin visar, att det finns en förväntan att Oskar skall klara vissa moment självständigt. Alexandersson (2011a) menar, att denna förväntan behövs och att läraren och elevassistenten har förmåga att vänta in. Alexandersson menar vi-



dare att det krävs förmåga att kunna stödja och stimulera eleven till att själv kunna våga och uttrycka sig. Lindqvist (1999) skriver om Vygotskijs resonemang kring lärarnas roll, att lära- ren ska vara den som utmanar till elevernas närmaste utvecklingszon.

## 5.3 Pedagogiskt stöd och anpassning

### 5.3.1 Resultat från observationstillfällena

Oskar har sin plats längst fram i klassrummet tillsammans med två andra elever. Plats för elevassistent finns bredvid hans bänk. Oskars datorarbetsplats finns i hörnet av klassrummet bredvid ytterligare datorer där övriga elever stundtals arbetar. Ännu en arbetsplats finns för Oskar i angränsande rum. Observationer har gjorts vid aktiviteter där Oskar är tillsammans med klasskamraterna. Under aktiviteter som idrott, ”dansmatte” och samling, deltar Oskar på samma villkor som övriga klassen. Situationer utnyttjas som ger Oskar tillfälle att aktivt medverka. Följande är ett exempel från samlingen:

Oskar plockar fram sin låda med kommunikationsbilder och tar fram ”torsdagsbilden”. När alla kommit på plats frågar Lena vilken dag det är. Oskar räcker genast upp handen. Oskar får svara och berättar verbalt och med hjälp av tecken att det är torsdag. När frågan om vad dagens schema innehåller, räcker Oskar snabbt upp handen igen och han får åter berätta att det är gymnastik som är förmiddagens aktivitet.

Under svensklektionen arbetade Oskar med svenskuppgifter, precis som alla andra men med specialanpassat material och med mer aktivt stöd från elevassistent. Oskar har tillgång till en egen Ipad och en dator som är anpassad utifrån hans behov med större tangentbord och specialprogram.

Ett annat exempel är från lektionen med ”dansmatte” då Oskar fick assistera danspedagogen och hjälpa till att hålla upp olika skyltar som visade vilka geometriska former eleverna skulle gestalta. Stödet från Elin, Lena och annan personal gavs vid behov och många gånger diskret, som t.ex. under lektionen med ”dansmatte” då elever med hjälp av att forma kroppen till olika siffror, skulle spela ”siffermemory”:

Danspedagogen går runt bland eleverna och delar ut siffror som eleverna senare skall visa, med hjälp av att forma kroppen, för de som spelar memory. Olika siffror är olika svåra att forma. När danspedagogen närmar sig Oskar, uppmärksammar hon, att den siffra som kommer att tillfalla Oskar är särskilt svår att gestalta. Diskret ändrar hon riktning. En annan elev får den svåra siffran och när hon kommer till Oskar återstår en lätt siffra. Vid nästa spelomgång är danspedagogen mer observant och Oskar får den första siffran som också är lättast.

### 5.3.2 Resultat från intervju med lärare

Oskars skoldag är planerad utifrån vilka aktiviteter han bedöms kunna delta aktivt i och som engagerar honom, aktiviteter som inte är för svåra och som han tycker om. Eftersom Oskar fort blir trött, behöver dessa aktiviteter ligga under första delen av dagen då det bedöms att han fortfarande har ork och energi att delta. Stundtals behövs inga speciella anpassningar.

Jag tycker att han lyssnar väldigt bra på vad jag säger. Han är ju med, räcker upp handen och vill prata. Han är ju med som alla andra. Är ordningsvakt lite då och då, är med på .....ja han är en del av klassen. (Lena)

När han arbetar med arbetsuppgifter i klassrummet försöker Lena anpassa det material, som klassen arbetar med så att det skall passa honom. ”Jag försöker göra annat material som liknar det de andra gör. Jag försöker, men det blir ju svårare och svårare”. Lena tycker att Oskar nu har fått de hjälpmedel som han behöver och eftersom han har tillgång till resurs hela skoldagen kan hans skoldag formas utifrån hans behov och förutsättningar. Anpassningar och förändringar av skoldagens innehåll, sker kontinuerligt i samråd med Elin. Sedan det första intervjutillfället och observationstillfällena har nya rutiner vad gäller första lektionen införts. Oskar får avsluta lektionen tio minuter före övriga elever, vilket innebär att han får extra tid att klä på sig så att han hinner komma ut på rast samtidigt som övriga elever.

### **5.3.3 Resultat från intervju med elevassistent**

Fram till och med första rasten är Oskar mestadels tillsammans med klassen och Elin stöttar Oskar så att han kan delta i klassens aktiviteter. Elin och Lena anpassar hans schema utifrån vad klassen skall göra. Är det gruppaktiviteter på stunder som Elin och Oskar brukar arbeta enskilt, ändras dagsschemat.

...den kommunikationen har vi. Ska dom jobba två och två, då ser vi ju till att vi stannar i klassrummet, så att vi är med på det gemensamma som han kan vara delaktig i. Men också att han skall få känna att han är en del i gruppen, för det är han ju, han tillhör ju klassen. (Elin)

Elin använder delvis tecken som stöd för att förklara och underlätta kommunikationen för Oskar. Då undervisningen blir allt för abstrakt, går Oskar och Elin till ett annat rum för att jobba med mer specialanpassade arbetsuppgifter och material.

Första lektionen är han mer aktiv och pigg, från det han börjar 8:05 till rasten 9:30. Är det tyst läsning går vi ut men annars försöker vi vara med första passet. Sedan blir han lite tröttare, då får det vara något spel eller något annat. (Elin)

Elin står för de flesta anpassningar vad gäller material och att hitta på lämpliga aktiviteter då Oskar inte är med klassen. Hon får hjälp av specialpedagog från särskolan, men tycker ändå det är svårt att hitta lämpligt material för Oskar och planeringstiden räcker inte till.

### **5.3.4 Sammanfattande analys**

Både Lena och Elin menar, att Oskars skoldag anpassas utifrån hans förutsättningar. Oskar deltar i de klassaktiviteter som han klarar av och är engagerad i. Alexandersson (2011b) berättar om hur betydelsefullt det är för Sofia, en elev med Downs syndrom, att få göra som alla andra och att hon har tilltro till sin egen förmåga. Då Oskar arbetar i klassen, anpassas material och arbetsuppgifter utifrån Oskars förutsättningar, men arbetsuppgifterna sak likna de som övriga klassen arbetar med. Det finns en strävan mot att då Oskar är i klassen skall det finnas förutsättningar för honom att vara delaktig.

Szönyi och Söderqvist Dunkers (2013) menar, att faktorer som främjar delaktighet är fysisk tillgänglighet, att få vara tillsammans och att läromedel anpassas så att man arbetar med liknande uppgifter. Szönyi et al. poängterar vikten av att det finns möjligheter för gemensamma förberedelser och planering för att kunna anpassa undervisningen. Lena och Elin upplever dock att denna anpassning blir allt svårare, dels för att kunskapsnivån ökar mycket snabbare

hos de övriga eleverna, dels för att tiden inte räcker till. Då det blir alltför svårt eller tröttsamt för Oskar, arbetar Elin enskilt med honom med annat material och andra aktiviteter. Alexandersson (2011b) påtalar vikten av att eleverna får den stöttning de behöver och att utrymme måste finnas för variation av undervisningsmetoder.

Dolva (2009), skriver om att det är av stor betydelse att elever med intellektuell funktionsnedsättning får "rätt" assistens. För en del kan det innebära mer vägledning, för andra kan behovet vara att få hjälp med förståelse och kommunikation. Dolva menar, att det är viktigt att assistenten inte tar över och att det finns utrymme för självbestämmande. Resultatet i beskriven studie visar denna strävan hos både Elin och hos Lena. Oskar agerar självständigt då han förmår och stödet ges endast vid behov. Vidare poängterar Dolva betydelsen av hur miljöer och aktiviteter utformas och att uppgifter utformas så att eleverna kan komplettera varandra. Ett exempel från empirin är då danspedagogen såg till att Oskar fick en för honom och för kamraterna betydelsebärande uppgift, då han visade upp skyltarna så att de övriga eleverna kunde utföra övningen.

## 5.4 Social samvaro och interaktion

### 5.4.1 Resultat från observationstillfällena

Under samling, idrottslektion och "dansmatte" var kommunikationen mellan undervisande lärare och Oskar mestadels direkt och endast vid ett fåtal tillfällen gavs speciellt stöd från elevassistent. Under svensklektionen arbetade eleverna med olika svenskuppgifter och Oskar med liknande uppgifter. Vid detta tillfälle fick Oskar mer individuellt stöd men samtidigt gavs utrymme för interaktion med andra elever då Elin hjälpte och engagerade sig i andra elevers arbete, vilket följande episod visar.

Oskar sitter och arbetar vid sin dator. Bredvid sitter två andra elever och arbetar med var sin dator. Elin sitter intill. Stundtals engagerar hon sig i Oskars arbete, uppmuntrar honom att försöka fånga bokstäver med piltangenterna, däremellan pratar hon med eleverna runt omkring. En elev ber Elin om hjälp att logga in på sin dator. Under tiden som Elin hjälper denna elev, kommer en klasskamrat fram till Oskar. Han engagerar sig i Oskars spel och frågar om han får prova. Klasskamraten fångar bokstäver en liten stund medan Oskar intresserat tittar på och engagerar sig i spelet tillsammans med klasskamraten.

Under idrottslektionen, "dansmatte" och under den observerade rastaktiviteten, var Oskar mer fysiskt aktiv än annars. Oskar deltog i aktiviteten på ett, utifrån hans förutsättningar relevant sätt. Han följde aktivitetens "spelregler" utifrån tidigare erfarenheter och inövat mönster, men också genom att härma och med stöd från Elin. I exemplet nedan beskrivs en rastsituation:

Oskar kommer ut på skolgården där han möter en klasskamrat som genast frågar om han vill vara med och leka "Draken i sjön". Oskar tvekar men Elin uppmuntrar honom att vara med. Hon passar på att fråga några fler barn om de vill delta i leken. Elin tecknar och förklarar för Oskar vem som skall börja med att vara Draken. Leiken sätter igång. Elin skojar och engagerar sig i alla de lekande barnen men ställer sig sedan lite vid sidan om. Oskar är snart mycket engagerad. Han tycker om att vara i mitten, han vill bli fångad och fånga alla även de som står i "frizonen". Klasskamraterna låter sig fångas av Oskar, samtidigt som de leker vidare utifrån de givna reglerna. Stämningen är uppsluppen och god.

Vid dessa tillfällen med mer fysisk aktivitet, syntes mer spontan interaktion och kommunikation. Kommunikationen var mestadels fysisk med kroppskontakt som "give me five", lekfulla

knuffar och kramar som initierades av både kamraterna och Oskar. Oskar var vid dessa tillfällen en del av gruppen, han initierade och fick kontakt med kamraterna, och de tog kontakt med honom.

#### **5.4.2 Resultat från intervju med lärare**

Lena menar att Oskar och klasskamraternas kommunikation fungerar väl och att kamraterna många gånger förstår honom bättre än hon själv gör. Oskar är ibland med klasskamraterna på rasten, leker samma lekar, springer och spelar fotboll, men Lena säger att dessa tillfällen blir allt färre. Lenas förklaring är att Oskar inte hinner med, det tar lång tid för honom att klä på sig eller att bli klar i matsalen medan övriga elever blir allt snabbare. Som en följd av att Oskar inte orkar delta i aktiviteter under hela skoldagen, missar han många tillfällen till samvaro med klassen. Lena berättar att Oskar tydligt visar när han inte vill vara med under vissa lektioner. Han säger då till Elin ”nu går vi” eller tar hennes hand för att gå.

#### **5.4.3 Resultat från intervju med elevassistent**

Det första Elin tänker på, vad gäller samvaro med andra barn är att Oskar är väldigt mycket tillsammans med bara henne. En förklaring är enligt Elin att Oskar är så långsam och att han inte hinner med. Det tar tid för Oskar att komma ut på rast, ofta har kamraterna hunnit långt iväg. Elin försöker få Oskar att de tillsammans skall leta upp klasskamraterna. Ibland vill han men inte alltid. Som tidigare nämnts har det under studiens gång införts nya rutiner så att Oskar skall hinna ut på rasten.

Elin berättar om klasskamraternas omtänksamhet och att de med jämna mellanrum frågar Oskar om han vill vara med. När Oskar inviterar till lek är de oftast med. Oskar får delta i kamratgemenskapen när tillfälle ges. Elin menar att han är accepterad i gruppen, men funderar över hur det blir när han blir äldre.

En dag i veckan åker Elin och Oskar till simhallen tillsammans med elever från en tränings-skoleklass från en annan skolenhet. Dessa elever har betydligt större intellektuell och fysisk funktionsnedsättning än Oskar, och Elin tror att det är bra för honom att få känna sig starkare och bättre än dessa elever.

Jag tror att han känner att ”Här kan jag vara bäst”. Han ser lite malligare ut, sträcker på sig lite mer. Det märks på hela honom att här känner han att han kan vara bäst i bassängen..... när han kommunicerar med dessa eleverna pratar han med dem som om de vore små barn trots att de är äldre än han. (Elin)

Oskar ges ytterligare ett tillfälle till en gemensam aktivitet med dessa elever, eftersom en gemensam musiklektion planerats in. Även om Elin tycker det är positivt att Oskar får glänsa, tror hon inte att det skulle gynna honom att vara i denna grupp på heltid eftersom han är så mycket mer ”framåt”.

#### **5.4.4 Sammanfattande analys**

Både Lenas och Elins tankar, då det gäller social samvaro, går i första hand till rastaktiviteter, men aktiviteter i undervisningssituationer nämns också. Resultaten från observationstillfällena visar på flera tillfällen då interaktion och social samvaro förekommer under lektionstid. Alexandersson (2011a) menar, att det behöver finnas många olika möjligheter till interaktion och

att olika tillfällen bjuder på olika typer av interaktion och kommunikation. Både Lena och Elin berör situationer där Oskar inte alltid vill vara med på aktiviteter. Molin (2004) skriver att delaktighet också handlar om autonomi, det vill säga individens förmåga att göra självständiga val. Molin skriver ”Men om delaktighet gör anspråk på att vara en rättighetstanke så torde autonomi även innefatta rätten att välja att inte vara delaktig i vissa situationer” (s.56).

Empirin visar att det finns en strävan att låta Oskar interagera och kommunicera direkt med undervisande lärare och klaskamrater, att stöd ges vid behov och att Elin stundtals ställer sig ”vid sidan om”. Interaktion mellan Oskar och klasskamraterna, men också mellan Oskar och undervisande lärare, sker utan Elins inblandning vid dessa tillfällen. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2013) menar, att det kan behövas vuxenstöd då relationer skall skapas men att detta stöd kan innebära risker. De skriver att ”Det finns risk att vuxnas omsorg inkräktar på elevens autonomi och får konsekvenser i kamratkulturen” (s. 22).

Oskar ges tillfälle till samvaro och interaktion med andra elever med intellektuell funktionsnedsättning. Nordström (2002) skriver om jämlika och ojämlika relationer och menar, att barns kamratrelationer ofta växlar mellan dessa poler. Nordström menar, att barn med intellektuell funktionsnedsättning ofta får en mer underordnad roll tillsammans med barn utan intellektuell funktionsnedsättning, men att de ändå kan känna glädje i en partiell delaktighet. Nordström framhåller vikten av, att barn med intellektuell funktionsnedsättning får uppleva mer jämlika relationer. Hon skriver som följer:

Det ligger en utmaning för den inklusiva skolan och fritidsverksamheten i att skapa arenor för barnen att mötas i *båda* typerna av relation, att ge dem möjlighet till interaktion i jämlika och ömsesidiga relationer men också i andra mindre jämlika vars värde vilar på andra grunder. (s. 155)

## **5.5 Förhållningssätt**

Med förhållningssätt åsyftas vilka attityder, synsätt inställningar visade i handling och som uttrycks gällande inkludering av elev med intellektuell funktionsnedsättning.

### **5.5.1 Resultat från observationstillfällen**

När Oskar har lektion tillsammans med övriga i klassen, förväntas han vara med på samma villkor som de. Han deltar i aktiviteterna och gör som alla andra. Oskar och övriga elever får lika mycket uppmärksamhet med skillnaden är, att Elin ger extra stöd när inte Oskar förstår eller blir förstådd. Det upplevs som en självklarhet från både de vuxna och eleverna att Oskar är en del i klassen. Eleverna pratar, skojar och ”småbråkar” med honom precis som med alla andra. Elin som är resurs för Oskar, är ofta engagerad i de övriga eleverna, som ser henne som ett naturligt vuxenstöd också för dem och som en naturlig del av klassen.

### **5.5.2 Resultat från intervju med lärare**

Situationen att ha en elev med intellektuell funktionsnedsättning i klassen är ny för Lena, som tycker det är spännande och en stor utmaning. Lena poängterar ofta att alla barn är olika och barn har olika förutsättningar.

Jag tycker det är positivt att ha honom i klassen. Jag tycker det är jätteroligt, så nyttigt och man får tänka till. Det är väldigt bra för barnen att se att alla inte är lika, alla har det inte lätt. Vi prä-

tar mycket om att alla inte är bra på allt. Man behöver inte vara lika bra. Det kan ta tid att lära sig läsa, det kan ta tid att lära sig hoppa och springa..... Alla behöver inte kunna allt direkt. Jag tycker det är jätteroligt och en bra utmaning för alla. (Lena)

Lena anser att Oskar är ”rätt placerad”. Hon menar att han har ”draghjälp” av de andra barnen, att han lär sig av att se, lyssna och härma klasskamraterna. Även om inte Oskar är tillsammans med klassen hela skoldagarna, menar hon, att han är delaktig och en del av klassen.

### **5.5.3 Resultat från intervju med elevassistent**

Elin uttrycker det betydelsefulla för Oskars utveckling, att han så mycket som möjligt får vara tillsammans med klasskamraterna både på lektionstid och under raster. Elin vill att han skall umgås och känna gemenskap med jämnåriga och inte ha alltför mycket enskild undervisning. Elin anser att Oskar är accepterad av klasskamraterna och menar att alla, också övriga i skolan, är måna om honom och att Oskar har det bra i sin ”grundskoleklass”

### **5.5.4 Sammanfattande analys**

Både Elin och Lena har en positiv inställning till att barn med intellektuell funktionsnedsättning är inkluderade i grundskolan. De menar att dessa elever får draghjälp av andra barn och att det är därför Oskar så mycket som möjligt, ska vara tillsammans med övriga i klassen. Lena poängterar att alla barn har olika förutsättningar och att man behöver skapa förståelse och acceptens för olikheter. Empirin visar på en acceptens både i Elins och Lenas sätt att beskriva Oskars delaktighet och självklara plats i klassen, men också i deras sätt att arbeta som påvisats vid observationstillfällena. Oskar behandlas som ”en av alla andra”. Han är en självklar del i klassen, vilket de övriga klasskamraternas beteende visar. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2013) skriver att ”Kamratkulturens tolerans för olikheter reproducerar och återskapar de värderingar och normer som finns i skolan. Därför har det betydelse hur skolans organisation, värderingar och normer ser ut” (s.21). Leaterman och Niemeyer (2005) beskriver från en studie att lärarnas positiva attityder till inkludering återspeglas i deras beteende i det inkluderande klassrummet. Lärare med en positiv attityd uppmuntrar interaktion bland barn med och utan funktionsnedsättning vilket underlättar barns delaktighet och skapar en accepterande miljö.

## **5.6 Samverkan**

### **5.6.1 Resultat från intervju med lärare**

Lena funderar över om hon skulle kunna ge Oskar mer än vad hon ger. Hon uttrycker att hon känner att hon ”famrar”. Lena menar att Elin får ta ett stort ansvar när det gäller planering och genomförande av Oskars skolarbete. Specialpedagogen Sara från särskolan kommer en gång i veckan. Lena uttrycker:

Jag kan ju inte vara med när Sara och Elin jobbar med honom när jag samtidigt har klassen, det går ju bara inte. Så tyvärr så ligger allt på henne tycker jag. Det ligger väldigt mycket på Elin.....Jag kan inte se hur det skulle kunnat vara.....Men man skulle kunnat vara två i denna klassen....så att jag kunde gå med ibland. Men så är det ju inte. Det skulle vara det bästa....se vad jag skulle kunna ge honom mer. Sara kan ju detta, det kan inte jag. (Lena)

Vid beskriven studies uppföljningssamtal berättade Lena, att det tagits ett beslut, om att samverkansträffar med personal som arbetar med Oskar skall planeras in och att Lena då skall få stöttning i klassen så att hon kan delta. Varje månad hålls ett ”stormöte” då Elin, Lena, föräldrar, rektor samt specialpedagog från särskolan medverkar. Vid behov medverkar också talpedagog och skolsköterska.

### **5.6.2 Resultat från intervju med elevassistent**

Stöd ges från särskolans specialpedagog en gång i veckan men Elin uppfattar ändå stödet som otillräckligt.

Jag förstår att man som lärare inte kan ta fram material till honom för man gör ju så mycket annat, men just nu känner jag att man är både lärare och assistent. Det blir väldigt mycket och tiden räcker inte riktigt till för att få fram det material....har planeringstid men inte tillräckligt.....Det är nytt för oss allihop att ha Oskar här. Vi har ju inte haft de eleverna här förut. Så det är första gången här på skolan....Det är nytt för oss alla och Lena gör så gott hon kan. (Elin)

Det saknas enligt henne tydliga riktlinjer för ”vem som gör vad”, hur samverkan mellan olika professioner skall fungera och hur tiden skall fördelas och räcka till.

### **5.6.3 Sammanfattande analys**

I studiens empiri framkommer en osäkerhet kring undervisning av elev med intellektuell funktionsnedsättning, situationen upplevs som ny. Det finns en önskan om mer professionell och pedagogisk stöttning för att kunna bidra till Oskars kunskapsutveckling. Det efterfrågas mer tid för samverkan och tydligare organisatoriska riktlinjer. Fox, Farrel och Davis (2004) menar, att avgörande nyckelfaktorer för hur goda resultaten blir av att inkludera elever med intellektuell funktionsnedsättning i grundskola, är att klassläraren har en central roll i det dagliga stödet kring eleven samt att elevassistenter samverkar med klassläraren. Forskarna menar, att lärare, elevassistenter och speciallärare behöver bilda ett team, som arbetar för att öka det allmänna stödet i klassen och för att minska en-till-en-undervisning med elevassistenter. Ahlberg (2013) lyfter fram de dilemman som kan uppstå då både enskilda elevers behov och gruppens behov skall tillgodoses. Ahlberg menar, att för att bygga en fungerande skolsituation för elever i behov av särskilt stöd, krävs det samarbete och samverkan mellan olika professioner, på olika nivåer och i olika sammanhang.

## **5.7 Studiens sammanfattande resultat och slutsatser**

För studiens informanter innebär begreppet delaktighet, att Oskar får vara tillsammans med och att delta i samma aktiviteter som sina klasskamrater. Studiens resultat visar att Oskar deltar i klassens aktiviteter och i den sociala samvaron under vissa delar av skoldagen men att det finns en önskan från informanterna att dessa tillfällen skall bli fler. Att möjliggöra deltagande i aktiviteter och anpassa aktiviteterna efter elevens förutsättningar är faktorer som på ett betydande sätt påverkar delaktighet och kunskapsutveckling. Resultatet från intervjuer och observationer visar att Oskar är en del av gruppen då han är tillsammans med klassen. Oskar är vid dessa tillfällen aktiv och klasskamraterna interagerar med Oskar på ett spontant och naturligt sätt. Beskriven studies resultat belyser betydelsen av att stödet ges utifrån elevens behov, på

ett sådant sätt att det uppmuntrar självständighet och också möjliggör direkt interaktion mellan elev med intellektuellt funktionshinder och elevens kamrater samt undervisande lärare. De lektioner som Oskar deltar i klassundervisningen deltar han utifrån sina förutsättningar på lika villkor som övriga elever och han arbetar med liknande arbetsuppgifter som övriga klassen. Informanterna ser en tydlig kunskapsutveckling hos Oskar. Oskar har mycket individuell och anpassad undervisning men informanterna menar att Oskar också utvecklas genom att vara tillsammans med sina klasskamrater då han ser, lyssnar och härmar. Studiens resultat visar betydelsen av att tro på Oskars förmåga och att utmana hans proximala utvecklingszon.

Det finns behov av samverkan med olika professioner samt mer tid till planering för att kunna anpassa verksamheten så att eleven får förutsättningar för optimal kunskapsutveckling och delaktighet. Inte någon av informanterna har någon tidigare erfarenhet av att arbeta inkluderande med elever med intellektuell funktionsnedsättning och påtalar känslan av otillräcklighet. Dock visar studiens resultat exempel på förhållningssätt och didaktisk förmåga, som möjliggör delaktighet för Oskar. Informanterna har en positiv inställning till att barn med intellektuell funktionsnedsättning är inkluderade i grundskolan, de tror på Oskars förmåga och de skapar utrymme för honom att vara en del i klassen.



## 6. Diskussion

I detta kapitel redovisas metoddiskussion och resultatdiskussion samt specialpedagogiska implikationer och tankar kring vad som kan generera fortsatta studier med utgångspunkt i föreliggande studie.

### 6.1 Metoddiskussion

Tanken med att kombinera deltagande observationer och kvalitativa intervjuer var att få tillgång till en komplett bild av arbetskontexten kring Oskar med integration av skilda omgivande förhållanden, såväl organisatoriska som mentala och utvecklande i Oskars lärande. Det var då självklart att använda den vetenskapliga forskningsansatsen fallstudien, för vilken Merriams (1994) kunskaper har varit vägledande. Intervjuerna var av halvstrukturerad karaktär med öppna frågeställningar, vilket innebar att intervjuerna med läraren Lena och elevassistenten Elin gav både likvärdiga och skilda beskrivningar av skolvardagen. En intervju med förut bestämda frågor hade sannolikt inte gett den information jag som forskare sökte. Vid observationstillfällena bekräftades det som framkommit under intervjuerna, men också annat som för mig blev synligt som till exempel Elins och Lenas förhållningssätt att vänta in och att ge Oskar friutrymme. Den kvalitativa forskningens öppna intervjuer och observationer, gav utrymme för återkommande samtal med studiens informanter. Jag uppfattar möjligheten att kunna ställa kompletterande frågor vara ett sätt att stärka studiens trovärdighet och att för mig som forskare ha möjligheten att verkligen se till att informanternas innersta kunskap om studiens forskningsfrågor verkligen kom fram. Dessutom erhöll jag som forskare tillfälle till att verifiera att mina iakttagelser och tolkningar överensstämde med Elins och Lenas upplevelser av skolkontexten.

Att arbetet med insamlande av empiri och tolkande av denna, har kunnat liknas vid Ödmans (2007) hermeneutiska spiral och som tidigt framstod som en grundtanke och ett sätt att bearbeta studiens data. Nya tankar och frågeställningar har utvecklats under empirins samtal och observationer, tankar som sedan hos informanterna kunnat studeras ytterligare med fler observationer och nya mindre strukturerade samtal och som därigenom fördjupat förståelsen för studiens resultat. Under de hermeneutiska bearbetningarna har Ödmans spiral blivit än mer tydlig och mycket användbar. Ödman skriver:

En viktig förutsättning är emellertid att vi medvetet arbetar på att finna och formulera tolkningsalternativ. Detta har bl.a. fördelen att vi tvingas söka efter nya data, vilket i sin tur medför att våra tolkningar kan prövas ur flera synvinklar. Konsekvensen blir att vi kan gallra bort vissa tolkningar, samtidigt som andra kan modifieras och förbättras. (s. 150)

Beskriven metod innehade ett flertal observations- och intervjutillfällen som bidrog till ett sådan utdraget, hermeneutiskt tolkningsarbete vilket sannolikt varit en fördel för studiens slutresultat.

Ett problem som jag personligen upplevde i början av studien, var att kunna distansera mig till min pedagogiska och praktiska roll som professionell inom särskola. Hos informanterna fanns en förväntan och ett behov av att diskutera olika frågor utifrån mina yrkeserfarenheter från arbete inom särskolan. Medvetenheten om detta dilemma, gjorde det lättare att hantera situationen. För mig gällde det att kunna vara tydlig i min forskarroll, inte att påverka intervju- och observationstillfällena, men samtidigt att kunna skapa förtroende och visa respekt för informanternas behov av vägledning. Förhållandet fick till följd att ”inofficiella” samtal skedde

emellan intervju- och observationstillfällena. Jag uppfattar inte att dessa inofficiella samtal störde studien då de inte handlade om de frågeställningar som behandlas i studien.

## 6.2 Resultatdiskussion

I detta diskussionskapitel görs en återkoppling av beskrivna studiers resultat till de teorier som beskrivits i uppsatsens inledande kapitel om beskrivningen av föreliggande studiers problemområde. Fortsättningsvis förs ett resonemang kring problematiken att definiera begreppen delaktighet och kunskapsutveckling.

**Dilemmaperspektivet:** Lena och Eva brottas ständigt med olika dilemman. Å ena sidan finns en strävan att Oskar skall vara delaktig i klassens aktiviteter, å andra sidan att hans individuella behov skall tillgodoses. I vissa aktiviteter kan Oskars individuella behov tillgodoses samtidigt som han är delaktig, i andra situationer krävs speciallösningar. Ett annat dilemma är då det finns en förväntan att Oskar skall delta i gemensamma aktiviteter men då Oskar väljer att inte vara med. Skall Oskars delaktighet i form av autonomi, dvs. möjlighet att kunna göra sina egna val komma i första hand eller skall man som lärare föröka locka Oskar att delta för att utmana den proximala utvecklingszonen? Ytterligare ett dilemma som Lena emellanåt ställs inför, är att ta hänsyn till Oskars förmågor samtidigt som övriga klassen skall få sina utmaningar. Det handlar både om undervisningens innehåll men också om vilken tid Lena kan lägga på extra förberedelser och planeringstid. Ytterligare ett dilemma är frågan om hur stor betydelse samvaron med barn utan funktionsnedsättning har i jämförelse med samvaro med barn med liknande funktionsnedsättning. Nordström (2002) beskriver detta dilemma utifrån värdet av samspel och delaktighet i horisontella relationer, dvs. i att höra till en grupp vars normer och kommunikationssystem man delar, kontra värdet av att ha en plats bland dem utan motsvarande funktionsnedsättning, dvs. en mer humanistisk tanke. Min egen tanke är dock att i detta fall har Oskar inte enbart en plats bland de andra utan är också stundtals delaktig och samspelar med sina klasskamrater.

**Vygotskij teorier om kunskapsutveckling:** Tanken med en inkluderande skola genomsyras enligt min uppfattning av Vygotskij tankar kring att man lär sig tillsammans med andra och att kunskapsutveckling sker genom att utmana den proximala utvecklingszonen. Vygotskij poängterar vikten av att ha tillgång till "lärande rum", till aktiviteter, material och hjälpmedel (Strandberg, 2006). Oskar har tillgång till olika "lärande rum". Empirin visar tydligt att Oskar lär genom andra. Ett "lärande rum" är då han har undervisning tillsammans med övriga klassen, i samma aktiviteter med vissa anpassningar och hjälpmedel. Men han behöver också ett annat "lärande rum" då han inte ständigt kan befinna sig inom den proximala utvecklingszonen. I detta "andra lärande rummet" sker lärandet mer på det individuella planet. Fokus kan då än mer läggas på Oskars individuella intressen, vilket enligt Vygotskij har stor betydelse då det gäller barnets drivkraft till kunskapande.

**Det kommunikativa relationsinriktade perspektivet, KoRP:** Detta perspektiv utgår från att det specialpedagogiska området är komplext. Enligt KoRP skall denna komplexitet studera samspelet utifrån många olika nivåer och sammanhang (Ahlberg 2001). Det har för mig blivit

tydligt, att för att kunna besvara forskningsfrågorna om vilka faktorer som påverkar delaktighet och kunskapsutveckling för barn med intellektuell funktionsnedsättning inkluderad i grundskolan på ett än mer fullkomlig nivå, måste många fler faktorer beaktas. Frågor att besvara är vilka samverkansformer som behövs och hur de kan organiseras, vidare vilka påverkansfaktorer som ligger på ledningsnivå samt hur kommunens policy och handlingsberedskap ser ut. Ahlberg (2013) skriver följande:

För att möta dessa utmaningar är det enligt min mening nödvändigt att fördjupa och utveckla kunskap om elevers likvärdighet och inkludering genom att studera delaktighet, kommunikation och lärande på olika nivåer i skolans verksamhet.(s.161)

I denna studie har fokus legat på hur lärare och elevassistent planerar, agerar och samspelar tillsammans i nivån runt eleven. Under intervjuerna har samverkan och samplanering diskuterats. Det finns ett behov av samverkan på olika nivåer och tydligare strategier för hur en inkluderande verksamhet skall organiseras. Ahlberg menar, att samarbete och samverkan på olika nivåer är nödvändiga för att möjliggöra en fungerande skolsituation för elever i behov av särskilt stöd.

**Kunskapsutveckling:** I Skollagen står det att skolan skall ansvara för att eleverna utvecklar sådan kunskap som är nödvändig för den enskilde individen. I de olika kursplanerna för de olika skolformerna preciseras vilken kunskap som eftersträvas (Skolverket, 2011). Man vad är kunskap och vilken kunskap är nödvändig för den enskilde individen? Lena berör frågan och menar, att kunskap behövs för att klara livet som samhällsmedborgare men mest fokuseras på kunskaper som ryms inom ämnena svenska och matematik. De olika skolformernas kursplaner är utformade för att ge kunskaper för att klara livet som samhällsmedborgare, men man kan fråga sig om det finns andra kunskaper som också har betydelse för den enskilde? Genom att se, lyssna och härma lär sig Oskar koder och regler. Oskar utvecklar sin kommunikationsförmåga vilket är betydelsefullt för att interaktion och samspel skall komma till stånd, vilka i sin tur är nödvändiga ingredienser för att klara livet som samhällsmedborgare. Enligt min mening, är det av stor betydelse att följa kursplaner så att eleven garanteras en allsidig kunskapsutveckling men samtidigt är det en nödvändighet att ständigt reflektera över begreppet kunskap och vilken slags kunskap som är viktig för den enskilde individen.

**Delaktighet:** Under studiens gång har Molins (2004) beskrivning av delaktighetens olika former: *aktivitet, tillhörighet, autonomi, makt och interaktion* varit en del av mitt analyserande för att tolka vad som är delaktighet. Oskar har både en formell och informell tillhörighet i klassen. Han räknas som en del i klassen. Oskar deltar stundtals i gemensamma lektioner och aktiviteter då interaktion och samspel sker med övriga klasskamrater och undervisande lärare. Oskar visar delaktighet i form av autonomi då han själv bestämmer vad han vill göra. Delaktighet i form av makt dvs. att få sin vilja igenom i en social relation eller att ha makt att bestämma över sig själv har jag inte i denna studie funnit några exempel på. Men Elins och Lenas ambition att arbeta för att göra Oskar mer självständig, kan vara ett led i att möjliggöra hans förmåga att längre fram i livet kunna bestämma över sig själv och sin livssituation. Att öka Oskars möjligheter till samspel och interaktion kan öka hans förmåga till att skapa mer

jämlika relationer. Delaktighet är ett begrepp vars innebörd kan ha många olika betydelser för olika individer. Nordström (2002) problematiserar kring detta och skriver som följer:

Har delaktighet i relationer till kamrater med samma funktionella förutsättningar samma innebörder som delaktighet i relationer till barn med andra funktionella förutsättningar? Kanske deras egna krav på "aktivitet" i deltagandet är olika i de två relationstyperna för att uppleva tillhörighet, delaktighet och gemenskap? Det blir en normativ fråga vad som är "delaktighet" och i vilken utsträckning deltagandet och delaktigheten bör vara "full delaktighet" för att betecknas som "god delaktighet eller "fullgod delaktighet" (s. 146-147)

Min uppfattning är att det kontinuerligt måste reflekteras kring begreppet delaktighet. Ahlberg (2013) poängterar att ett sätt för att göra detta, är handledning och reflekterande samtal. Ahlberg skriver: "Då reflekterande samtal flätas samman med lärares praktik blir utvecklingen en del av det vardagliga arbetet på skolan (s.133).

### **6.3 Didaktiska implikationer**

Resultatet från beskriven fallstudie visar på vikten av att hitta och anpassa aktiviteter som möjliggör ett aktivt deltagande i inkluderande verksamhet. Eftersom erfarenheter av att inkludera elever med intellektuell funktionsnedsättning varierar, ser jag som speciallärarens uppgift att vara ett stöd och ge handledning till undervisande lärare och elevassistenter. Det handlar om att utforma en skolvardag utifrån elevens specifika förutsättningar. Leatherman och Niemeyer (2005) menar, att tidigare erfarenheter underlättar för att hitta strategier för inkluderande undervisning. Finns inte dessa tidigare erfarenheter ser jag det som speciallärarens roll att bidra med och att visa vägen till andras erfarenheter samt till aktuell forskning, men också för att stödja och ta tillvara den didaktiska erfarenhet och det kunnande som redan finns.

Resultatet belyser betydelsen av lärares och elevassistenters förhållningssätt, deras attityder, inställningar till inkludering samt på vilka sätt stödet skall ges för att det skall bli ett stöd som möjliggör utveckling och inte ett stöd som leder till ett hinder för delaktighet. Att föra denna diskussion på olika nivåer, i olika sammanhang ser jag som en pedagogiskt värdefull uppgift för mig om speciallärare.

### **6.4 Fortsatt forskning**

Beskriven studie riktade sig mot arbetssätt och förhållningssätt kring en elev som går sitt första år i grundskolan. En fråga som återkom var, vad som händer sedan när glappet till klasskamraterna ökar. Vilka inkluderande pedagogiska anpassningar är möjliga att göra då eleverna är äldre? Hur ser delaktigheten ut bland äldre inkluderade elever med intellektuell funktionsnedsättning? Utifrån föreliggande studies resultat uppfattas dessa frågor som betydelsefulla att fortsätta forska.

Att synliggöra organisationen kring elever med intellektuell funktionsnedsättning, på olika nivåer är ytterligare ett forskningsområde. Vilken kunskap finns det på lednings- och kommundnivå kring dessa elevers behov och skolsituation? Vilken målsättning finns vad gäller organisation, resurser, samverkan och fortbildning?

## 7. Referenslista

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I C. Nilholm, & E. Björck-Åkesson. (Red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Alexandersson, U. (2009). Sofias situationer för samspel. I A. Ahlberg. (Red.). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, U. (2011,a). Inclusion in Practice: Sofias´s Situation for Interaction. *International Journal of Special Education*, 26, (3), 1-10. (Utgivningsplats och förlag kan inte finnas)
- Alexandersson, U. (2011,b). *Stödjande rum. Om elever i en inkluderande verksamhet*. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Dolvas, A-S. (2009). *Children with Down Syndroms in mainstream schools: conditions influencing participation*. Stockholm: Karolinska Institutet.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.
- Fox, S., Farrell, P., & Davis, P. (2004). Factors associated with the effective inclusion of primary-aged pupils with Down´s syndrome. *British Journal of Special Education*, 31, (4), 184-190.
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Skolverket. Stockholm: Fritzes.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket. Publikationstjänst. Liber Distribution.
- Kullberg, B. (2014). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Koster, M., E., Nakken, H., Pijl. S. J., & van Houten, E. J. (2009). Being part of the peer group: a literature study focusing on social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 13(2), 117–140. Doi: 10.1080/13603110701284680
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Leatherman, J.M., & Niemeyer, J.A. (2005). Teachers´ Attitude Toward Inclusion: Factors Influencing Classroom Practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 23 – 35. Doi: 10.1080/10901020590918979
- Light, J., & McNaughton, D. (2012). Supporting the Communication, Language and literacy Development of Children with Complex Communication Needs. *Assotive Technology: The Official Journal of RESNA*, 24:1.

- Lindqvist, G. (Red.). (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Melin, E. (2013). *Social delaktighet i teori och praktik: Om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet*. Institution för pedagogik och didaktik. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Molin, M. (2004). *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Linköping : Linköpings universitet.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordström, I. (2002). *Samspel på jämlika och ojämlika villkor. Om lindrigt utvecklingsstörda skolbarns samspel och relationer med kamrater*. Stockholm: Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen.
- Skolverket. (2005). *Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskola till nutid*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2009). *Kunskapsbedömning i särskolan och särvux – ett stödmaterial för samtal och verksamhetsutveckling*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundsärskolan, 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2013a). *PM Elever i obligatoriska skolan, läsåret 2012/13*. Enheten för utbildningsstatistik. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2013b). *Mottagande i grundsärskolan och gymnasiesärskolan*. Skolverkete allmänna råd. Stockholm: Fritzes.
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plughästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts.
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Akademiens Ordlista, (2013). Stockholm: Svenska Akademin. [www.svenskaakademien.se/ordlista](http://www.svenskaakademien.se/ordlista).
- Svenska Uneskorådet. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Stockholm. Svenska Uneskorådets skriftserie 2/2006.
- Szönyi, K., & Söderqvist Dunkers, T. (Red.). (2013). *Där man söker får man svar. Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning*. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- WHO. (2001). *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa*. Socialstyrelsens webbplats: [www.socialstyrelsen.se](http://www.socialstyrelsen.se).

Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

# Bilaga 1

Xxxxxx den 22 januari 2015

## Till berörd personal

Mitt namn är Annika van Riemsdijk och jag har precis påbörjat min sista termin på speciallärarutbildningen vid Göteborgs Universitet. Som slutuppgift skall jag under våren 2015 skriva en uppsats som skall handla om skolans arbetsätt och erfarenhet av att undervisa elev med intellektuell funktionsnedsättning. Vilka faktorer påverkar elevens delaktighet i undervisning och sociala sammanhang? Min ambition är att göra en kvalitativ studie med intervjuer och deltagande observationer. Planerna är att jag skall genomföra intervjuer med lärare och övrig personal som arbetar med elev med intellektuell funktionsnedsättning. Dessutom planerar jag att genomföra några deltagande observationer vid ett par tillfällen under lektioner och raster.

Mitt syfte med denna studie är att ta tillvara på och beskriva lärares och annan personals erfarenheter och tankar kring arbetet med elever med intellektuella funktionsnedsättningar. Genom ökad kunskap och medvetenhet hos mig och hos dem som kommer att läsa mitt examensarbete, hoppas jag kunna bidra till att öka förutsättningarna för delaktighet i grundskolan för dessa elever.

Jag hoppas att du vill medverka i denna studie för att ge ditt bidrag, dela med dig av dina erfarenheter och tankar. Medverkan i denna studie är helt frivillig och du kan när som helst avbryta din medverkan.

Jag kommer att följa Vetenskapsrådets(2002) fyra forskningsetiska krav dvs.,konfidentialitetskrav, nyttjandekrav, informationskrav och samtyckeskrav. Materialet kommer att avidentifieras genom att inga verkliga namn används och beskrivningar omarbetas för att inte plats och personer skall kunna kännas igen. Det insamlade materialet kommer endast att användas för att kunna skriva slutrapporten. Alla anteckningar och inspelade intervjuer kommer att raderas när rapporten är klar. Genom detta brev till medverkande skolpersonal ställs en förfrågan om samtycke samt en kortfattad beskrivning av studien. Kontakta mig gärna, jag är öppen för att ge kontinuerlig information under studiens gång.

Med vänliga hälsningar  
Annika van Riemsdijk

Jag ger mitt samtycke till att medverka i ovan nämnda studie.

-----



## Bilaga 2

Xxxxx den 28 januari 2015

Till XXXXXXXXX föräldrar.

Mitt namn är Annika van Riemsdijk och jag har precis påbörjat min sista termin på speciallärarutbildningen vid Göteborgs Universitet. Som slutuppgift skall jag under våren 2015 skriva en uppsats som skall handla om lärares arbetssätt och erfarenhet av att undervisa elev med intellektuell funktionsnedsättning med fokus på vilka faktorer som påverkar elevens delaktighet i undervisning och sociala sammanhang. Min ambition är att göra en kvalitativ studie med intervjuer och deltagande observationer. Planerna är att jag skall genomföra intervjuer med lärare och övrig personal som arbetar med er son. Dessutom planerar jag att genomföra några deltagande observationer vid ett par tillfällen under lektioner och raster.

Mitt syfte med denna studie är att ta tillvara på och beskriva lärares erfarenheter och tankar kring arbetet med elever med intellektuella funktionsnedsättningar. Genom ökad kunskap och medvetenhet hos mig och hos dem som kommer att läsa mitt examensarbete, hoppas jag kunna bidra till att öka förutsättningarna för delaktighet i grundskolan för elever med intellektuell funktionsnedsättning.

Studien kommer att rikta sig mot lärarna som undervisar er son. Jag har varit i kontakt med rektor för XXXXXXXXskolan samt berörda lärare och fått deras godkännande och samtycke. Men eftersom er son hamnar i fokus önskar jag också ert skriftliga samtycke till denna studie

Jag kommer att följa Vetenskapsrådets(2002) fyra forskningsetiska krav dvs. konfidentialitetskrav, nyttjandekrav, informationskrav och samtyckeskrav. Materialet kommer att avidentifieras genom att inga verkliga namn används och beskrivningar omarbetas för att inte plats och personer skall kunna kännas igen. Det insamlade materialet kommer endast att användas för att kunna skriva slutrapporten. Alla anteckningar och inspelade intervjuer kommer att raderas när rapporten är klar. Genom brev till er föräldrar och till medverkande lärare ställs en förfrågan om samtycke samt en kortfattad beskrivning av studien. Kontakta mig gärna, jag är öppen för att ge kontinuerlig information under studiens gång.

Med vänliga hälsningar  
Annika van Riemsdijk

Vi ger vårt samtycke till ovan nämnda studie

---

## Bilaga 3

### Intervjuguide

- Berätta kortfattat om din utbildning, erfarenhet, .....
- Berätta om eleven.
- Elevens skolsituation, skoldagar
- Organisationen kring eleven.
- Hur definierar du begreppet delaktighet?
- Hur arbetar du för att göra eleven delaktig under lektionstid, på raster, i andra sociala sammanhang?
- Elevens kunskapsutveckling. Vilka pedagogiska anpassningar görs för att öka elevens kunskapsutveckling?
- Vilka möjligheter, vilka hinder finns? Vad fungerar bra?
- Visioner, hur skulle det kunna vara?

Berätta mer.      Hur tänker du då?      Menar du.....