



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
examensbenämning Speciallärare inriktning utvecklingsstörning  
Termin 6 VT 2019. Fakulteten för lärarutbildning.**

## **Hur möjliggörs elevernas delaktighet inom grundsärskolan inriktning ämnesområden?**

**På vilket sätt skapar det vägar till elevers rätt  
till inflytande?**

**How does pupils get opportunities for participation in compulsory  
school for students with severe intellectual disabilities?**

**In what way does it create paths to students right to influence?**

**Annie Lundström och Linda Nertlinge**

**Författare/Author**

Annie Lundström och Linda Nertlinge

**Titel/Title**

Hur möjliggörs elevernas delaktighet inom grundsärskolan inriktning ämnesområden?

På vilket sätt skapar det vägar till elevers rätt till inflytande

How does pupils get opportunities for participation in compulsory school for students with severe intellectual disabilities?

In what way does it create paths to students right to influence?

**Handledare/Supervisor**

Kerstin Ahlqvist

**Examinerande lärare/ Assessing teacher**

Daniel Östlund

**Examinator/Examiner**

Carin Roos

**Sammanfattning/Abstract**

The purpose of this study is to shed light on how teachers in compulsory school for students with severe intellectual disabilities promote the students' sense of participation and enable their right to influence. Our subject words are compulsory school for students with severe intellectual disabilities, participation, influence, structured pedagogy and AAC. The study is based on qualitative observations and interviews of four teachers who are active in different special schools for students with intellectual disability in southern Sweden. The result is interpreted using the participation model. The questions in the study that we want to get answers to are; How do the teachers see the concepts of participation and influence? How do the teachers enable the students to participate? In what situations do teachers give students influence over education? Which materials do teachers use to enable participation and influence? What response does the teachers get from the students when they get the opportunity to participate and gain influence? The study shows that students gain influence over their school day, primarily by making choices, either during the lesson / activity or afterwards. The students' opportunities to influence the frameworks in their education are visible in various ways. The study shows that all teachers work with AAC and they use body language and signs AAC. All the four teachers use schedules with pictures, but it is limited to three out of four schools to use the schedules in connection with the students' workplaces. The teachers in the study experience challenges in that certain parts of the day can be more difficult for the students to influence or that communication can be an obstacle because the teachers may offer choices that are chosen by the teacher, so called *guided choices*.

**Ämnesord/Keywords**

Grundsärskola, ämnesområden, delaktighet, inflytande, tydliggörande pedagogik, AKK

## Förord

Processen i vårt arbete har sett ut enligt följande: Linda har författat texten under rubrikerna inledning, litteraturgenomgång och slutsatser. Annie har författat texten under rubrikerna teoretisk utgångspunkt, metod och metoddiskussion.

Vi har gemensamt skrivit innehållet under rubrikerna abstract, syfte och frågeställningar, tidigare forskning, resultat, teoretisk tolkning, resultatdiskussion samt sammanfattning.

Vi vill främst tacka alla lärare på de skolor som vi utfört undersökningarna på. Stor tacksamhet vill vi rikta till vår handledare Kerstin Ahlqvist på Högskolan i Kristianstad som inspirerat oss och väglett oss under utformningen av vårt examensarbete. Vi vill också tacka våra familjer och vänner för allt stöd vi fått under studietiden.

## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Bakgrund .....	1
1.2 Syfte och frågeställningar.....	3
2. Litteraturgenomgång .....	4
2.1 Delaktighet .....	4
2.2 Tillgänglighet .....	5
2.3 Inflytande.....	6
2.4 Alternativ kompletterande kommunikation och tydliggörande pedagogik.....	7
2.5 Grundsärskola.....	8
2.6 Teoretisk utgångspunkt .....	9
3. Tidigare forskning .....	12
3.1 Delaktighet .....	12
3.2 Inflytande.....	13
3.3 Alternativ och kompletterande kommunikation och tydliggörande pedagogik .....	13
4. Metod.....	15
4.1 Datainsamlingsmetod .....	15
4. 1. 1 Observation .....	15
4. 1. 2 Kvalitativa intervjuer.....	16
4.2 Urval.....	16
4.3 Genomförande .....	17
4.4 Bearbetning och analys .....	17
4.5 Tillförlitlighet och giltighet .....	18
4.6 Etiska överväganden.....	19
5. Resultat.....	20
5.1 Teoretisk tolkning.....	30

Tillhörighet.....	30
Autonomi.....	31
Samhandling.....	31
Erkännande.....	32
Tillgänglighet- fysisk.....	32
Tillgängligt meningssammanhang.....	32
Tillgänglighet sociokommunikativt samspel.....	33
Engagemang.....	34
5.2 Slutsatser.....	34
6. Diskussion.....	35
6.1 Metoddiskussion.....	35
6.2 Resultatdiskussion.....	37
7. Sammanfattning.....	42
Referenser.....	43
Bilaga 1.....	
Bilaga 2.....	
Bilaga 3.....	
Bilaga 4.....	

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrund

I vårt yrke som lärare i grundsärskolan och blivande speciallärare, där vi arbetar med elever som läser ämnesområden, har vi upplevt en utmaning i att få eleverna att känna sig delaktiga i sin skolmiljö och ge eleverna inflytande över sin utbildning. Utmaningarna kan te sig i svårigheter hos läraren att hitta vägar till kommunikation där det blir tydligt för eleven vilka möjligheter som finns till delaktighet och vilka delar som eleven kan påverka. Exempel på detta kan vara elevens möjlighet att påverka sitt dagsschema, få inflytande över innehållet i lektionen och påverka med vem eller vilka eleven samspelar med under en dag. Att som elev få medverka (vara delaktig) och påverka (utöva inflytande) i sin skolmiljö ser vi som grundläggande för lärande och för elevens rätt till självbestämmande. I Skolverket (2018) framhålls det att alla elever ska ha möjlighet att påverka och vara delaktiga samt ges inflytande över sin utbildning.

I Högskoleförordningen (SFS 1993:100) samt i examensordningen för speciallärare (SFS 2011:186) beskrivs det att specialläraren ska efter examinerad utbildning ha förmågan att möta alla elevers individuella behov och inneha en fördjupad kunskap om individanpassat arbetssätt samt analysera och bidra med att undanröja hinder i lärmiljön. Genom diskussioner med kollegor, kurskamrater och lärare vi träffat under fältstudier som undervisar samma elevgrupp, elever som läser ämnesområden inom grundsärskolan, har vi uppmärksammat att många delar vår erfarenhet. Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM (2016) redogör för att varje enskild individ har unika behov av lärande och rätten till utbildning görs till verklighet i undervisningsmetoder och undervisningsmiljöer. En tillgänglig lärmiljö ger alla barn och elever tillgång till och möjlighet att ta del av lärande och gemenskap i hela lärmiljön.

I dagens undervisning är respekt för alla människors lika värde och rätten till existens och likabehandling en självklarhet men tittar vi bakåt i historien ser det annorlunda ut både inom skolan och i samhället. Människor med intellektuell funktionsnedsättning har tidigare varit oönskade eller hånade men idag är de både respekterade och har rättigheter som är inskrivna i lagar och förordningar (Grunewald, 2008). Bland annat framhåller Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) att elever med funktionsnedsättningar har rätt att uttrycka sina åsikter kring sin utbildning. Enligt Grunewald (2008) beskrevs sinnesslöhet för första gången i Sverige år 1857 och på 1870-talet startades de första skolhemmen för undervisning. En ny lag kom 1954 och ersatte begreppet sinnesslöskola med särskola, vilket innebar att fler elever med intellektuell funktionsnedsättning hade rätt till skolgång. Särskolan fick sin första läroplan år 1973 (Grunewald, 2008). För att bli inskriven i grundsärskolan ska eleven ha fått diagnosen utvecklingsstörning och bedömts att inte nå upp till grundskolans kunskapskrav. Inom grundsärskolan finns inriktningen ämnesområden (träningsskolan) för de elever som inte

kan tillgodogöra sig hela eller delar av utbildningen i ämnen (SFS 2010: 800). Oavsett skolform ska elever ges inflytande över sin utbildning och vara delaktiga i sin skolmiljö. Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska grundsärskolans utbildning anpassas efter elevernas behov och utformas så att den bidrar till personlig utveckling som förbereder eleverna för aktiva livsval som ligger till grund för fortsatt utbildning.

”Konventionsstaterna ska tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.” (Unicef, 2009, s. 19) I enlighet med detta fastslår Barnkonventionen om mänskliga rättigheter för personer med funktionsnedsättning (FN, 2006) att alla har rätt till friheten att göra egna val och aktivt medverka i beslut som rör dem.

Elevers rättigheter står utskrivet i ett flertal styrdokument (SFS 2010:800; Skolverket, 2018; Svenska Unescorådet; 2006 & Unicef, 2009). Skollagen slår fast att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden i lokaler med utrustning som behövs för att syftet med utbildningen ska uppfyllas. En rättighet för alla elever är att utbildningen ska ta hänsyn till elevers olika behov (SFS 2010:800). Liknande beskrivningar använder även SPSM när de poängterar att varje enskild individ har unika behov av lärande och rätten till utbildning görs till verklighet i undervisningsmetoder och undervisningsmiljöer. En tillgänglig lärmiljö ger alla barn och elever tillgång till och möjlighet att ta del av lärande och gemenskap i hela lärmiljön (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2016).

Östlund (2012) visar i sin forskning att personalen i träningsskolan lägger stort fokus på att anpassa miljöerna och aktiviteterna efter deras elevgruppers behov. Verksamheten präglas av att skapa delaktighet genom tillgänglighet i miljöerna i syfte att möta alla elevers behov. Hansson och Normark (2015) poängterar dock att delaktighet är komplext och det kanske inte finns några tydliga riktlinjer för vad begreppet innebär utan det är först när vi omsätter idéerna till praktik och är lyhörda för responsen som vi kan förstå vad delaktighet innebär för en enskild person. Skolverket (2009) redogör för att elever med funktionsnedsättningar har mindre inflytande över undervisningen än andra elever. Detta trots att de demokratiska målen är samma oavsett om eleverna läser enligt grundsärskolans- eller grundskolans läroplan. Det vill säga att alla elever ska kunna påverka, ta ansvar och vara delaktiga i sin utbildning.

Flertalet styrdokument (SFS 2010:800; Skolverket, 2018; Svenska Unescorådet; 2006 & Unicef, 2009) lyfter skolans skyldigheter och elevernas rättigheter och är samstämmiga kring vikten av elevers delaktighet och deras möjligheter till inflytande men att det finns skillnader i vilken utsträckning det möjliggörs för elever på grundsärskola.

För att analysera vårt material har vi valt delaktighetsmodellen (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2018). Den beskrivs vidare i avsnitt 2.6. Delaktighetsmodellen ger oss verktyg för att analysera de olika delarna av delaktighet som bildar en helhet. En grundsärskola där alla elever känner sig fullt delaktiga och ges inflytande är det vi strävar efter men hur möjliggör lärare det i verksamheten? Utifrån denna bakgrund och vårt intresse av att se hur

detta möjliggörs och efterlevs i praktiken har vi formulerat följande syfte och frågeställningar.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

I denna studie vill vi belysa lärares uppfattningar och perspektiv om hur de främjar elevernas känsla av delaktighet och möjliggör deras rätt till inflytande. Undersökningen är genomförd hos lärare som arbetar i grundsärskolan, inriktning ämnesområden. För att kunna få inflytande och påverka behöver eleven vara delaktig och medverka vilket har fört oss fram till att ha ett primärt syfte att belysa elevernas delaktighet och ett sekundärt syfte att titta på hur elevernas delaktighet möjliggör deras inflytande, samt vilka metoder och material som läraren använder sig av för att möjliggöra detta för eleverna. Det här har lett oss fram till följande frågeställningar:

### Frågeställningar

- Hur tolkar lärarna begreppen delaktighet och inflytande?
- Hur möjliggör lärarna elevernas delaktighet?
- I vilka situationer ger lärarna eleverna inflytande över utbildningen?
- Vilka material använder sig lärare av för att möjliggöra delaktighet och inflytande?
- Vilken respons får lärarna av eleverna när de ges förutsättningar att vara delaktiga och får inflytande?



## 2. Litteraturgenomgång

I följande kapitel kommer vi att redogöra för relevant litteratur och vår teoretiska utgångspunkt. Vi kommer också att belysa centrala begrepp såsom grundsärskola, ämnesområden, delaktighet, inflytande, tydliggörande pedagogik och AKK.

### 2.1 Delaktighet

Myndigheten för delaktighet (2019) beskriver delaktighet utifrån funktionshinderområdet och att delaktighet uppstår i samspelet mellan individ och en tillgänglig miljö. Det som avgör möjligheten till delaktighet är tillgängligheten i samhället och de förutsättningar som skapats för individen. Möjligheterna för alla att vara delaktiga oavsett funktionsförmåga rör alla områden i samhället, till exempel på arbetsmarknaden, i skolan eller i offentliga miljöer.

“Full och oinskränkt delaktighet i socio-kulturell aktivitet är för handen när aktiviteten dels eftersträvas av individen, dels är tillgänglig och ger del i ett samordnat handlingsmönster som är både engagerande för den enskilde och accepterat av medaktörerna.” (Janson, 2005, s. 4)

Delaktighetsbegreppet introducerades i Sverige under 1980-talet och begreppet har fått störst genomslag inom handikappolitiken. Första fasen var den kamp som handikapporganisationer och föräldrar förde från 1960-talet och framåt kring normalisering och integrering där allas rätt att bo med sin familj och som vuxen få rätt till ett eget boende var kraven som ställdes. Det som sedan följde var rätten till delaktighet, att få ha samma rättigheter och på samma villkor som andra samhällsmedborgare (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012).

Delaktighetsbegreppets införande i skolan har i jämförelse inte funnits lika länge och det kan inom skolan uppstå misstolkning och svårigheter kring begreppets innebörd. Inte sällan jämförs och likställs delaktighet med inkluderande undervisning. Delaktighet ska förstås i den aktivitet eleven befinner sig i då eleven i en situation kan vara delaktig medan ett annat sammanhang eller en annan situation missgynnar elevens möjlighet till samma delaktighet. För att delaktighet ska kunna uppstå krävs anpassad miljö, *fysisk tillgänglighet*. En elev som kan vara självständig känner delaktighet och detta kan fås genom planerad undervisning utifrån allas behov (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012).

Delaktighet sker i aktivitet med andra, där aktivitetsutformning och den omgivande miljön ställer olika krav på individen. Dessa olika sammanhang kan förstås ur tre olika förekommande kulturer; *undervisningskultur, omsorgskultur och kamratkultur*. Tillsammans med de sex delaktighetsaspekterna; *tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, erkännande, engagemang och autonomi*, så sker en överlappning och ett samspel dem emellan (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2018).

Undervisningskulturen är vertikal till sin karaktär och det är läraren som styr aktiviteten och elevens lärande. Omsorgskulturen är även den vertikala där stöd och omsorg är dominerande och eleven tar emot omsorg. Kamratkulturen präglas främst av horisontella relationer där elever lär av elever och eleverna deltar för att de själva vill. Den vuxna styrningen uteblir men det kan förekomma vertikala inslag när eleverna i leken pendlar mellan engagemang och vem som styr leken (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2018). I den fria leken är elevernas förmåga att ta egna initiativ som störst då inte lärarna har en styrande roll i aktiviteten (Östlund, 2012). I de olika kulturerna skiljer sig möjligheten till delaktighet men eleverna är oftast medvetna om vad som krävs och vilket förhållningssätt som gäller (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012).

## 2.2 Tillgänglighet

Szónyi och Söderqvist- Dunkers (2018) beskriver att tillgänglighet är en central delaktighetsaspekt för att den påverkar de andra aspekterna, tillhörighet, samhandling, erkännande, engagemang och autonomi i hög grad. För att en elev ska kunna vara delaktig så krävs det till att börja med att aktiviteter och material finns tillgängliga. SPSM (2016) har skapat en tillgänglighetsmodell som omfattas av skollagen och utgår från fyra områden: "Förutsättningar för lärande, social miljö, pedagogisk miljö och fysisk miljö." (s.14) Szónyi och Söderqvist- Dunkers (2012) delar in delaktighetsaspekten tillgänglighet i 3 områden: "Fysisk tillgänglighet, tillgängligt meningssammanhang och tillgängligt sociokommunikativt samspel." (s.16)

Den fysiska tillgängliga miljön innefattar både utomhus- och inomhusmiljö och handlar övergripande om att eleverna ska ha tillgång till miljöer i skolan där aktiviteter och socialt samspel sker. Det ska också finnas tillgängliga, anpassade material i undervisningen. I den pedagogiska miljön ska det finnas ett tillgängligt meningssammanhang som syftar till att eleverna ska förstå vad undervisningen handlar om och syftet med den. I den sociala miljön ska det finnas tillgängligt sociokommunikativt samspel där förståelsen av språket är centralt för samspel. (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2016; Szónyi och Söderqvist-Dunkers, 2018).

I arbetet med elever i behov av särskilt stöd är det grundläggande att lyfta blicken från individperspektivet till eleven i mötet med lärmiljön. Alla elever är unika och lär sig på olika sätt genom sina sinnen och vi behöver skapa tillgängliga lärmiljöer för att möta alla individer. För att påverka lärandet handlar det inte bara om hur läraren förmedlar information utan i allra högsta grad om vilka möjligheter eleven själv har att kommunicera sin kunskap (Plantin Ewe, 2018).

"I en tillgänglig lärmiljö kan varje barn och elev utvecklas så långt som möjligt, utifrån målen för utbildningen. Verksamheter som främjar en tillgänglig lärmiljö identifierar och undanröjer hinder. Det innebär att aktivt åtgärda, utveckla och förbättra lärmiljön så att alla barn och elever kan ta del av lärande och gemenskap." (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2016, s. 13)

SPSM (2016) lyfter fram att varje enskild individ har unika behov av lärande och rätten till utbildning görs till verklighet i undervisningsmetoder och undervisningsmiljöer. En tillgänglig lärmiljö ger alla barn och elever tillgång till och möjlighet att ta del av lärande och gemenskap i hela lärmiljön. Flera aspekter måste samverka för att skapa en tillgänglig lärmiljö. Kring den pedagogiska miljön nämns olika sätt att lära, IT som datorer i lärandet och hjälpmedel. Visuellt lyfts som en del av den fysiska miljön. Detta är bara några av de delar som måste samverka och fungera för att eleven ska ha tillgång till en tillgänglig lärmiljö.

Utvecklingen av en tillgänglig lärmiljö kan innefatta tydliga kortfattade instruktioner som tas in via flera sinnen, muntligt, skriftligt, via bildstöd eller tecken. Alternativa sätt att förklara ett undervisningsområde är också att koppla det till elevnära situationer och till elevens erfarenhet (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2016). Språket är nyckeln till lärande och ett för abstrakt språk i skolan kring specifika samhällsord, utan koppling till elevernas vardag kan vara svårt för dem att ta till sig och förstå (Phillips & Soltis, 2014). Swärd och Florin (2011) beskriver begreppet KASAM som står för känsla för sammanhang och kommer från Antonovsky och det salutogena perspektivet. Detta perspektiv väljer att titta på de faktorer som främjar lärandet snarare är att lyfta vad som framkallar misslyckanden. Nyckelorden är *begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet*. Läraren ska fokusera på att skapa en känsla av sammanhang för varje elev vilket kan innefatta att till exempel ta fram olika material. Det som eleven ska lära sig ska vara begripligt och eleven ska förstå undervisningen. Uppgiften och lärandet ska vara hanterbart, möjligt att klara och eleven ska kunna påverka sin situation. Uppgiften ska vara meningsfull utifrån elevens perspektiv. Är lektionen meningsfull ökar motivationen och motivation är en stark drivkraft för lärande.

## 2.3 Inflytande

Skolverket (2018) framhåller att alla elever ska ges inflytande över sin utbildning genom att ta en aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen.

Inflytande hänger samman med delaktighetsaspekten autonomi. "Autonomi handlar om den enskildes möjlighet att bestämma över sitt handlande och ha inflytande över vad man gör, hur man gör det, och tillsammans med vilka." (Szónyi & Söderqvist- Dunkers, 2012, s. 29) Skolinspektionen (2018) poängterar att det är viktigt att läraren utformar undervisningen så att alla elever uppmuntras till inflytande och självbestämmande. I det arbetet ingår det att läraren tydliggör vilka valmöjligheter som finns och konsekvenser av olika val samt att eleverna ska få en förståelse för den egna lärprocessen.

En elev får inflytande i den egna lärprocessen när läraren lyckas med att hitta sätt för varje elev att tydliggöra vilka delar av kunskapskraven som genom undervisningen ska uppfyllas, både just nu men även vägen fram till att målet har uppnåtts (Skolverket, 2015).

Dock lyfter Andersson och Östlund (2017) att ett dilemma för lärare i grundsärskolan är att tydliggöra målen och bedömningskriterierna vilket kan leda till att eleverna inte ser syftet med undervisningen. Skolverket (2015) skriver att läraren i arbetsprocessen ska lyfta fram och tydliggöra vilken del av kunskapskravet som ska uppfyllas. Målet ska vara möjligt att uppnå, det ska vara tydligt hur det uppnås och undervisningen ska anpassas utifrån varje elev så rätt förutsättningar finns. Även bedömning ska anpassas individuellt och fokus bör ligga på vad eleven kan snarare än lyfta vad som inte uppnåtts. I bedömningsprocessen ska läraren få syn på elevens kunskap men även få en indikation på sin egen undervisning och hur den har fungerat, för att kunna ge återkoppling till eleven. Formativ bedömning, *bedömning för lärande*, görs i samband med undervisning medan summativ bedömning, *bedömning av lärande*, är en sammanfattande beskrivning av elevens kunskap och görs i form av betyg, omdöme och skriftliga prov.

Bedömning för lärande lyfts fram som enklare om den görs i fyra olika steg. Vart ska eleven? Var befinner sig eleven i förhållande till kunskapskraven? Hur arbetar läraren för att eleven ska utvecklas i riktning mot kunskapskraven? Vad kan eleven lära om elevens lärande? (Skolverket, 2015). Dylan (2016) lyfter fram samstämmiga strategier men har även med eleverna som läranderesurser för varandra.

Eleverna behöver få många möjligheter att utveckla och visa sina förmågor. En del färdigheter kan vara situationsbundna och eleven visar den bara i en särskild situation. Gott samarbete i hela arbetslaget behövs för att kunna synliggöra elevernas kunskaper i olika situationer då läraren som har ansvar för bedömningen inte nödvändigtvis är med eleven hela dagen (Skolverket, 2015).

## **2.4 Alternativ kompletterande kommunikation och tydliggörande pedagogik**

Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) innefattar och berör inte bara personen i behov av det utan hela omgivningen. AKK kan vara en persons användande av redskap för kommunikation, såsom användning av symboler och kommunikationshjälpmedel, men även mottagarens tolkning som skapar förutsättningar för en fungerande kommunikation (Heister Trygg, 2012). Författaren beskriver AKK som en kommunikation mellan människor som ersätter eller kompletterar ett bristande tal eller språk. AKK innefattar enligt författaren de tre komponenterna som bildar ordet BRO, *Brukaren- Redskapen- Omgivningen*. Dessa tre tillsammans skapar och är alternativ och kompletterande kommunikation.

AKK möjliggör för alla att få en röst, att kunna påverka sin vardag och göra val. AKK i undervisningen ska utgå från varje elevs behov och Heister Trygg (2012) lyfter att läraren har ett huvudansvar för att utveckla kommunikationen, både genom att uppfatta elevens signaler, naturliga reaktioner, kroppsspråk, ljud, rörelse och blickar. Det blir också lärarens

uppgift att använda AKK innan eleven själv gör det för att förstärka förståelsen och för att vara en kommunikativ modell.

Med hjälp av interaktiva tavlor kan genomgångar bli mer flexibla och innehålla fler visuella inslag som kan öka elevernas möjlighet till delaktighet, motivation och koncentration. Här lyfts exempel som bärbara datorer, lärplattor och smartphones. Anpassade läromedel som består av ett mer strukturerat upplägg kan passa en del elever bättre. Även inläst läromedel kan ses som en möjlighet för att öka elevernas delaktighet och möjligheter i klassrummet (Skolverket, 2014). Skolverket (2009) framhåller att informationsteknologin har fått stor betydelse för elever med funktionsnedsättningar i synnerhet när det gäller kommunikation där tekniska hjälpmedel kan bli en länk i kommunikationen mellan eleven och omgivningen.

Swärd och Florin (2011) beskriver att visuell kommunikation har stor betydelse för många elever då det talade ordet far iväg medan bildkommunikation stannar kvar. Eleven kan gå tillbaka till bilden och påminnas om vad som ska göras och då kunna lägga fokus på exempelvis den uppgift som ska arbetas med. Andra exempel på alternativ kommunikation är tecken som stöd, blindskrift, pictogram och bliss.

Szónyi och Söderqvist- Dunkers (2012) beskriver att inom delaktighetsaspekten socio-kommunikativ tillgänglighet handlar det om att eleverna känner att de behärskar kommunikationssätten i skolmiljön, exempelvis genom teckenspråk, tal och bildstöd.

Genom tydliggörande pedagogik struktureras och planeras elevernas skoldag och lektionsinnehåll genom att utgå från åtta frågeställningar "Var ska jag vara? Vem ska jag vara med? Vad ska jag göra? Vad ska jag lära? Hur ska jag göra? När ska jag göra det? Hur länge ska jag göra det? Vad ska jag göra sen?" som när eleverna är förtrodda med dem ger ett stöd och trygghet. (Skolverket, 2014, s. 14)

## **2.5 Grundsärskola**

Skollagen (2010:800) slår fast att de barn som inte bedöms kunna nå upp till grundskolans kunskapskrav och har fått diagnosen utvecklingsstörning kan tas emot i grundsärskolan. Skolverket (2013) lyfter att ett beslut om mottagande ska föregås av en utredning som omfattar en pedagogisk, psykologisk, medicinsk samt social bedömning och det är barnets hemkommun som är ansvariga för dessa. Samtliga delar av utredningen ska genomföras av legitimerade personer inom sitt kunskapsområde. Vårdnadshavare ska vara informerade och involverade i processen och ge sitt medgivande att barnet skrivs in i grundsärskola. Skulle det finnas synnerliga skäl till mottagande trots att föräldrarna inte gett medgivande är det möjligt att ändå ta emot barnet i grundsärskolan, vilket är i samstämmighet med FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning som fastslår att "I alla åtgärder som rör barn med funktionsnedsättning ska barnets bästa komma i främsta rummet." (Ds 2008:23, Artikel 7)

Inom grundsärskolan kan eleven läsa ämnen eller ämnesområden. Ämnesområden är för de elever som inte har förutsättningar att ta till sig hela eller delar av ämnenas innehåll. Det är huvudmannen som bestämmer om eleven ska läsa ämnen eller ämnesområden (SFS, 2010:800).

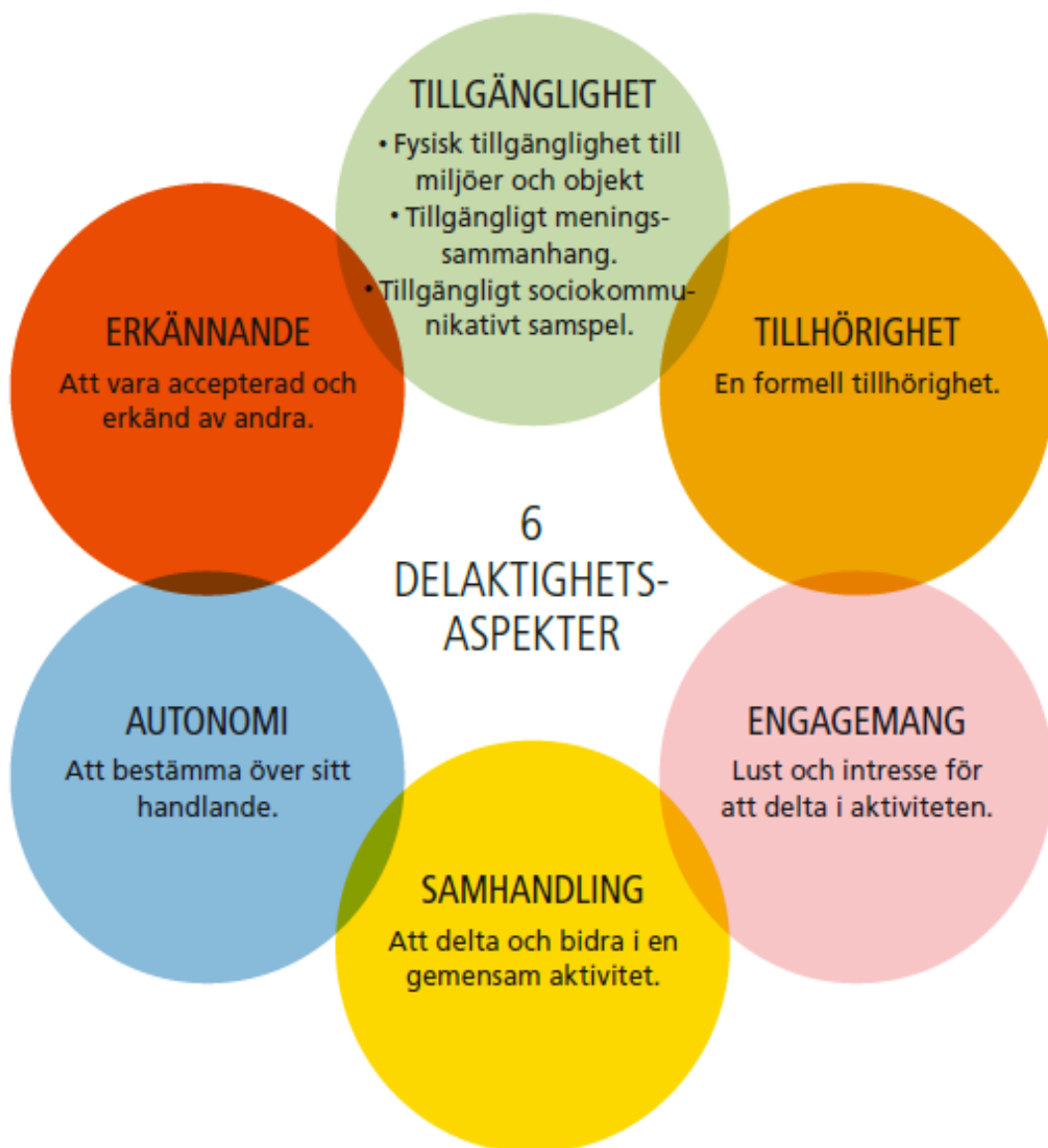
Människans begåvning utvecklas i fyra stadier där den fjärde nivån är en vuxen normalbegåvad person som nått sin fulla utveckling. De andra stadierna är lindrig nedsättning eller C- nivån, måttlig nedsättning eller B- nivån och grav nedsättning eller A- nivån. FUB (2019) beskriver begåvningsutvecklingen som en trappa där det tar olika lång tid att ta sig upp beroende på grad av begåvningsnedsättning. En del kan komma till trappsteg ett och stanna där medan andra kan ta sig högre upp om de får tid på sig.

## **2.6 Teoretisk utgångspunkt**

I detta kapitel kommer vi att presentera och beskriva delaktighetsaspekterna som är vår teoretiska utgångspunkt.

Janson (2005) beskriver tre kulturer inom den pedagogiska verksamheten "lärkultur, kamratkultur och omsorgskultur." (s.1) Lärkulturen bygger på relationen mellan elev-lärare, den är vertikal och målinriktad i sin karaktär och präglas av hierarki. Omsorgskulturen grundar sig på relationen elev-lärare och är vertikal men fokus ligger mer på välbefinnande, där barnet ses i ett trygghetsperspektiv snarare än i en elevroll. Inom kamratkulturen är relationerna horisontella och utmärks genom att vara här-och nu. (Janson, 2005).

Janson (2005) var tidig med att benämna och beskriva de sex delaktighetsprinciperna utifrån förskolans perspektiv. Szönyi & Söderqvist Dunkers (2018) har utvecklat dessa som ett redskap och en metod för att undersöka och synliggöra elevers delaktighet utifrån tre förekommande kulturer i skolan. I vår undersökning kommer vi främst att använda oss av Szönyi & Söderqvist Dunkers (2018) definitioner som teoretisk utgångspunkt.



(Szónyi & Söderqvist- Dunkers, 2018, s.13. Fått författarnas godkännande).

Szónyi och Söderqvist- Dunkers (2018) utgår ifrån följande sex delaktighetsaspekter: *Tillhörighet, Tillgänglighet, Samhandling, Erkännande, Engagemang och Autonomi*. De tre första aspekterna är mer objektiva och de tre sistnämnda erkännande, engagemang och autonomi är mer subjektiva och uttrycks i första hand av eleven själv.

Delaktighetsaspekten engagemang är en egenupplevd delaktighetsaspekt där eleven själv måste berätta om sina egna tankar och upplevelser.

*Tillhörighet*- Innebär att tillhöra en skola och klass, vilket alla elever har rätt till.

*Fysisk tillgänglighet*- Att den fysiska miljön är tillgänglig för alla elever. Det ska vara anpassat efter elevernas behov i form av exempelvis alternativa verktyg, fysiska hjälpmedel eller uttänkta mötesplatser för sociala sammanhang.

*Tillgängligt meningssammanhang*- Eleverna har rätt att förstå meningen med vad som uttrycks, sker och syftet med till exempel en lektion.

*Tillgängligt sociokommunikativt samspel*- Handlar om att eleven ska kunna kommunicera med andra i sin miljö, att det kommunikationssätt eleven använder ska finnas tillgängligt.

*Samhandling*- Att få delta i handling tillsammans med andra. Det behöver inte betyda att eleven gör på samma sätt som andra elever men det är viktigt att få känna en gemenskap i gruppen.

*Erkännande*- Berör andras uppfattning av eleven, det vill säga om eleven accepteras och ses som någon som tillför gruppen någonting. Skolans arbete med normer och värden har en stor betydelse för erkännande.

*Engagemang*- Handlar om elevens egen upplevelse av delaktighet. Lust skapar engagemang och motivation och det kan väckas i positiva sammanhang tillsammans med lärare och andra elever.

*Autonomi*- Berör elevens möjligheter till inflytande, att alla elever har samma rätt till självbestämmande.

Aspekterna kompletterar varandra och bildar en helhet. För att ta ett exempel så visar forskningen att om eleverna har en tillfredsställande tillgänglighet i den fysiska miljön så gynnar det även samhandlingen som gör det möjligt för eleven att delta i kamratkulturen. Det leder i sin tur till ett ökat engagemang och autonomi (Szónyi & Söderqvist- Dunkers, 2012). Östlund (2012) visar att utbildningsmiljöerna i träningskolan visar på hög grad av tillgänglighet utifrån elevernas individuella behov. Samtidigt som det fyller en delaktighetsfunktion så kan det innebära en risk i och med att det begränsas till att anpassningarna enbart finns inom klassrummets väggar.



### 3. Tidigare forskning

I följande kapitel kommer vi att redogöra för tidigare forskning inom vårt område.

Internationella rapporter söktes genom Summon där avgränsningar gjordes till utbildningsvetenskap samt att artiklarna skulle vara peer-reviewed för att säkerställa tillförlitligheten. Vi har även sökt våra artiklar i Eric, via Google samt använt referenslistor i tidigare skrivna arbeten. För att komma åt internationell forskning använde vi oss av de engelska sökorden special education, special needs, disabilities, communication skills, aac, assessment for learning, participation, selfdetermination and special school. Inom det nationella fältet användes även där peer-review som avgränsning samt sökorden elever, elevinflytande, delaktighet, utvecklingsstörning, AKK och träningsskola.

Genom att läsa abstract och summary i rapporterna och avhandlingarna kunde vi avgöra om forskningen kunde knyta an till vårt tänkta syfte och gjorde då ett urval kring vilka artiklar som skulle läsas.

#### 3.1 Delaktighet

Eriksson, Welander och Granlund (2007) har i en undersökning sett att elever med funktionsnedsättningar inte deltar i samma utsträckning som sina klasskamrater utan funktionsnedsättningar. Alla elever deltog i samma utsträckning vid skolämnen såsom språk, idrott och samling men elever som har utmaningar med sociala kontakter får inget stöd i detta vilket forskarna ställer sig kritiska till. De menar att elever med sociala svårigheter behöver tidigt få stöd i att etablera kontakter på till exempel raster där det i denna undersökning inte visas något stöd från vuxna. Eriksson et al. (2007) poängterar att skolorna behöver lägga mer fokus på delaktighet, social kompetens, inkludering och autonomi.

Melboe-Sagen och Ytterhus (2014) lyfter att elevernas delaktighet är utbredd men ofta av spontan karaktär i vardagen såsom att de fick välja vad de skulle arbeta med under skoldagen. Mer formell delaktighet med uppsatta mål syntes inte till i empirin. Forskarna uppdagar att det inte finns någon policy över hur skolorna ska arbeta med elevernas självbestämmande och delaktighet utan det är upp till varje lärare att göra detta utan pedagogiska verktyg. Forskarna menar att politiker, skolledare och lärare måste ta sitt ansvar och lägga fokus på elevernas självbestämmande som mänskliga rättigheter och som inflytande över utbildningen.

Liknande resultat har synliggjorts i Lawson och Jones (2018) undersökning där resultatet visar att möjligheter för elevers engagemang, för deras egna val och deras beslutstagande var tydlig i studien men bara till en begränsad del som till exempel att välja mellanmål eller välja mellan två objekt för att välja kort i ljudlotto. Det är av stor betydelse för alla att bli sedda som aktiva deltagare i inlärningsprocessen inklusive de som har intellektuella

funktionsnedsättningar. Även Kemp, Kishida, Carter och Swellers (2012) studie som undersöker vid vilka tillfällen och i vilka aktiviteter som barnen visar på störst engagemang och interaktion både mellan barn- vuxna och barn- barn kommer fram till liknande resultat, att för alla barn i undersökningen oberoende av typ av diagnos är måltiden de tillfällen som visar på störst engagemang. Studien lyfter inte vad i situationen som föranleder det höga engagemanget men att det är en rutinaktivitet som oftast följer samma mönster med hög igenkänningsfaktor borde vara en anledning då det är gynnande för de flesta barn. Frithiof (2007) för fram en liknande slutsats i sin undersökning som har implikationen att belysa delaktighetens villkor för personer med intellektuell funktionsnedsättning. Elevernas möjlighet att göra val finns men valen har visat sig genomföras inom liktydiga samt begränsade områden.

Valmöjligheter och delaktighet i matsituationen är av vikt men eleven ska även ges möjlighet att påverka andra delar av sin skoldag. Skolverket (2018) lyfter fram att "läraren ska svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad." (s. 14)

### **3.2 Inflytande**

Andersson (2017) har i en studie genomförd i Sverige lyft förutsättningar för elevinflytande och lyfter fram att för att möjliggöra elevernas inflytande krävs det från läraren en tillit till elevernas förmågor och kunskaper i att fatta egna beslut. Läraren behöver visa vilja och lyhördhet inför elevernas viljeyttringar. Genom tillit till elevernas färdigheter ges eleverna möjligheter att visa sin kompetens och elevinflytande blir möjligt vilket även lyfts i Läroplanen (Skolverket, 2018) att läraren ska.

Andersson (2017) visar dock i sin studie att eleverna har låg grad av inflytande i frågor som handlar om beslutsprocesser angående deras lärandesituation. Genom att lärare aktivt planerar undervisning som är gynnsam för elevernas medbestämmande samt att lärare och elever tillsammans pratar om inflytande utifrån läroplanen kan det leda till ökat elevinflytande i grundsärskolan. Genom att medverka till ökat inflytande för eleverna får eleverna träna sin förmåga samtidigt som skolan följer det mål som läroplanen (Skolverket, 2018) skriver fram att "Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundsärskola kan lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra och känna tillit till sin egen förmåga." (s.13)

### **3.3 Alternativ och kompletterande kommunikation och tydliggörande pedagogik**

Lawson och Jones (2018) har i en nyligen genomförd studie sett att de medverkande lärarna diskuterade kring strategier för eleverna att få tillgång till innehållet i läroplanen. De tog

även beslut om sätt som skulle göra det möjligt för eleverna att engagera sig i läroplanen med hjälp av konkreta resurser och metoder för elever med behov av andra sätt att kommunicera och uttrycka sig. Dock lyftes aldrig dessa metoder i undersökningen och lärarnas goda intentioner stannade vid att lyfta frågan och formulera lösningar i teorin. De praktiska lösningarna kom inte till stånd vid studiens genomförande.

Andersson (2017) lyfter att det behöver finnas fysiska artefakter som ger eleverna förutsättningar att uttrycka sin vilja och önskningar vilket är samstämmigt med Heister Trygg (2012).

Mukhopadhyay och Nwaogu (2009) har i en studie genomförd i Botswana belyst lärarnas användning av AKK i elevgrupper med intellektuell funktionsnedsättning. Det framkommer att lärarna tycker de saknar kunskap kring hur de ska använda AKK i undervisningen då de har elever med många skiftande behov. De har elever utan tal och lyfter svårigheter i att kunna tolka och förstå elevernas önskningar och behov, men menar att de förstår vikten av AKK för att utveckla elevernas kommunikation. Ökad kommunikation skulle ge eleverna möjligheter till samspel med andra elever då eleverna idag inte har någon delaktighet med de andra eleverna i klassen. Genom att erbjuda eleverna AKK var lärarnas förhoppning att eleverna skulle få ett språk och kunna göra sig förstådda och göra andra medvetna om sina behov. Genom att främja kommunikationen ges eleverna också möjlighet till delaktighet och får ett verktyg för att kunna utöva inflytande.

Norburn, Levin, Morgan och Harding (2016) har i en studie undersökt lärares användning av AKK i klassrummet med elever som har intellektuell funktionsnedsättning men även elever med andra behov. Största andelen av personalen var övertygad om att AKK kunde vara en tillgång för de elever som behöver stöd vid inläring och i sin kommunikation. Genom att erbjuda AKK får eleven fler redskap att förstå sin skoldag och dagliga rutiner samt får både ökad delaktighet och möjlighet att medverka i fler aktiviteter än innan. Som ett stöd för ytterligare utveckling lade den besökta skolan stor vikt vid att möjliggöra situationer och tillfällen då eleverna kunde kommunicera med varandra.

## 4. Metod

I följande kapitel kommer vi att presentera vilka metoder vi valt att använda oss av. Vi går igenom varför vi valt metoderna och hur vi gått tillväga för att genomföra undersökningen.

Utifrån syftet och frågeställningarna där vi ville belysa hur lärare arbetar för att främja elevernas känsla av delaktighet och möjliggöra elevernas inflytande valde vi att använda en kvalitativ ansats. Enligt Bryman (2016) innebär en kvalitativ forskning att fokus ligger på ord istället för siffror. Det handlar om att få en förståelse för människors inre verklighet i den miljö de befinner sig i. Stukát (2005) beskriver att den kvalitativa metoden används för att tolka, förstå och gestalta något, till skillnad mot den kvantitativa metoden där strävan går mot att generalisera och förklara något.

Inom den kvalitativa ansatsen använde vi metoderna observation och intervju. Utgångspunkten togs från observationerna där vi fick en förståelse för hur lärarna arbetar och därefter kunde vi ställa frågor i intervjuerna som knöt an till det vi sett. Bjørndal (2005) beskriver att det är en fördel att komplettera observationer med intervjuer för att upptäcka detaljer man annars skulle ha missat, kunna ta del av en annan persons perspektiv och kontrollera att man förstått en situation på rätt sätt samt reda ut missförstånd.

Enligt Bryman (2016) är andra vanliga metoder inom den kvalitativa forskningen: fokusgrupper, diskurs- och samtalsanalys samt textanalys. Eftersom att vi ville belysa hur lärare beskriver att de arbetar med delaktighet och inflytande och hur de arbetar med detta i praktiken valde vi bort ovanstående metoder. Vi genomförde därmed intervjuer och observationer som vi bedömde kunde besvara våra forskningsfrågor.

### 4.1 Datainsamlingsmetod

#### 4.1.1 Observation

Observationen vi utfört är av första ordningen. Bjørndal (2005) beskriver att det innebär att personen som observerar är utomstående. Fördelen med denna form är att observatören enbart fokuserar på att observera och splittras därmed inte mellan olika arbetsuppgifter under tillfället. Metoden för observationerna är strukturerad vilket Bryman (2016) förklarar som en direkt observation av beteenden och kategorierna att fokusera på är förbestämda.

Under genomförandet av observationerna använde vi oss av ett observationsschema (bilaga 1) där vi tydligt skrivit fram vilka moment och skeenden vi skulle titta på utifrån delaktighetsmodellens aspekter. De mer objektiva aspekterna är tillhörighet, tillgänglighet och samhandling och de mer subjektiva är erkännande, engagemang och autonomi. Vi valde att utforma observationsschemat utifrån de fem första delaktighetsaspekterna men gjorde ett bortval av aspekten engagemang utifrån att: ”Engagemang är en egenupplevd aspekt av delaktighet.” (Szónyi & Söderqvist- Dunkers, 2018, s. 26)

I alla strukturerade observationer använder man sig av ett observationsschema. Det ska vara konkret och tydligt för att observatören ska kunna fokusera på just de beteende som är av intresse (Bryman, 2016).

#### 4. 1. 2 Kvalitativa intervjuer

Kvale och Brinkmann (2009) beskriver att en kvalitativ forskningsintervju kännetecknas av att forskaren försöker förstå människors livsvärldar genom att ta deras perspektiv, se saker från deras synvinkel samt utveckla mening utifrån erfarenheter hos undersökningspersonerna.

Intervjuerna är kvalitativa eftersom att vi ville ställa öppna frågor och få individuella svar. Patel och Davidson (2008) menar att i en kvalitativ intervju ställs frågor som ger den intervjuade möjligheten att svara med egna ord.

Vid en semistrukturerad intervju kan intervjun röra sig i olika riktningar vilket visar vad intervjupersonen anser vara viktigt (Bryman, 2016; Kvale & Brinkmann, 2009).

Enligt Bryman (2016) behöver en semistrukturerad intervju inte bearbetas i rätt ordning och det finns vid intervjutillfället möjlighet att ställa följdfrågor och därigenom få kompletterande och fördjupande svar. I vår undersökning såg vi detta som en fördel och använde oss därmed av semistrukturerade intervjuer.

Intervjuerna har låg grad av standardisering på grund av att vi ville ställa följdfrågor kring det vi fått fram från observationerna och bjuda in till ett samtal mellan oss och lärarna. Med en låg grad av standardisering kan den som intervjuar ställa frågor i den följd som passar och formuleras utifrån tidigare svar (Trost, 2010).

## 4.2 Urval

Studien genomfördes på fyra olika skolor i Västra Götaland, Skåne och Blekinge. Vi valde att observera fyra lärare som undervisar elever som läser ämnesområden. Valet baserades på att vi arbetar med elever som läser ämnesområden och upplever en utmaning med att främja elevernas känsla av delaktighet och möjliggöra elevernas inflytande, därmed ville vi undersöka hur andra lärare arbetar med detta. Vi gjorde ett målstyrt urval som Bryman (2016) förklarar att man väljer ut deltagare till sin studie strategiskt och med syfte att kunna besvara forskningsfrågorna.

Intervjuerna genomfördes med samma lärare som vi följt under dagen på grund av att vi ville få svar på våra frågor som uppstod under observationen. Vi hade kunnat välja att utföra undersökningen utifrån elevperspektiv genom att intervju och observera eleverna. Utifrån vår erfarenhet av arbete med elever som läser ämnesområden såg vi att det skulle vara för tidskrävande i förhållande till vårt arbete på grund av att det krävs en ingående kunskap kring elevernas kommunikationssätt och en god relation för att öppna upp till dialog, därmed valde vi lärarperspektivet.

### 4.3 Genomförande

Kontakten inleddes med epost till rektorer i södra delen av Sverige med bifogade missivbrev till lärare (bilaga 2) och vårdnadshavare (bilaga 3) som beskrev vad undersökningen syftade till, hur den skulle genomföras och forskningsetiska principer. Vi ombad rektorerna att vidarebefordra vår förfrågan till aktuella undervisande lärare.

Undersökningarna genomförde vi på två skolor vardera under sammanlagt fyra förmiddagar. Vi ville se hur lärarna ger eleverna inflytande och får dem att känna sig delaktiga i skiftande aktiviteter i observationerna. Vi använde oss av ett observationsschema och antecknade det vi såg skriftligt. Den vanligaste metoden att dokumentera observationer är genom att skriva med papper och penna (Bjørndal, 2005).

Intervjuerna genomförde vi var för sig. Vi valde att spela in intervjuerna för att behålla fokus på intervjupersonens svar på frågorna (bilaga 4). Patel och Davidson (2008) menar att det positiva med ljudinspelning vid intervju är att forskaren fångar de exakta orden. Nackdelen kan dock vara att den person man intervjuar inte känner sig lika bekväm när de blir inspelade och svaren blir därmed inte lika öppna som om forskaren enbart skulle antecknat svaren på frågorna.

### 4.4 Bearbetning och analys

Bjørndal (2005) beskriver att det är lättare att bearbeta anteckningarna om ett observationsschema har använts. Vårt observationsschema var utformat utifrån aspekterna i delaktighetsmodellen. Efter observationerna kompletterade vi anteckningarna medan vi hade situationerna färskt i minnet. I den processen kunde vi även utläsa kompletterande intervjufrågor som vi ville ställa till läraren. Bjørndal (2005) beskriver att det är en fördel att komplettera observationer med intervjuer för att upptäcka detaljer man annars skulle ha missat, kunna ta del av en annan persons perspektiv och kontrollera att man förstått en situation på rätt sätt samt reda ut missförstånd.

Utifrån de inspelade intervjuerna transkriberade vi och skapade rubriker utifrån de sex olika aspekterna i delaktighetsmodellen. Det krävdes att vi lyssnade igenom inspelningarna flera gånger för att försäkra oss om att vi tolkat lärarna rätt. Enligt Patel och Davidson (2008) så krävs det noga genomläsning av det samlade materialet för att sedan skapa kategorier, mönster och teman i sin text.

Slutligen jämförde vi intervju svaren och observationerna där vi såg mönster, likheter och skillnader. Vi skapade kategorier utifrån det vi fått fram i undersökningen och analyserade resultatet utifrån delaktighetsmodellen (s.19). Bryman (2016) förklarar denna analysmetod med begreppet "grundad teori." (s. 687-698)

## 4.5 Tillförlitlighet och giltighet

Syftet och frågeställningarna har presenterats som en röd tråd genom hela arbetet för att läsaren ska kunna bedöma studiens giltighet. För att skapa giltighet i den kvalitativa studien krävs det att forskaren håller sig till det som är avsett att undersöka (Kvale & Brinkmann, 2009).

Undersökningarna utfördes under en förmiddag per skola vilket betyder att vi inte kunde dra en generell slutsats över observationernas resultat eftersom att skoldagarna ser olika ut och det är en relativt liten studie. Resultatet kan dock påvisa tendenser samt urskilja likheter och skillnader mellan de skolorna vi har undersökt, vilket kan vara intressant i vårt framtida yrke som speciallärare. Vi var också medvetna om att vi som observatörer kunde påverka deltagarnas agerande genom vår närvaro. Dock valde vi att enbart presentera generellt vad vi skulle undersöka på förhand, det vill säga att vi inte delgav observationsschema och intervjufrågor innan eftersom att det kunde påverka lärarnas sätt att agera och besvara frågorna. Kvale och Brinkmann (2009) tar upp att forskaren får hitta en balans mellan att informera om studien och utelämna information som kan påverka deltagarna vid undersökningen.

På grund av att vi genomförde intervjuer med de lärare vi observerat kunde vi reda ut frågeställningar som uppkom för att försäkra oss om att vi förstått situationerna rätt. Att vi använt oss av två metoder som kompletterat varandra bidrog det till en djupare bild av lärarnas tankar och ageranden. Bryman (2016) beskriver att i en kvalitativ studie ligger fokus på djup i forskningen snarare än bredd och med en tät beskrivning ökar överförbarheten.

Genom att följa den semistrukturerade intervjuguiden och observationsschemat kunde vi samla in en djupare empiri i och med att vi ställde öppna frågor och hade fokus på förutbestämda fenomen i observationerna.

Eftersom att vi spelade in intervjuerna och lyssnade på dem ett flertal gånger vid transkriberingen så minskade risken för feltolkningar. Bjørndal (2005) poängterar att ljud- och videoupptagning är de mest noggranna verktyg vi kan använda oss av för att återge verklighet, dock måste vi vara kritiska till att det inte återger en objektiv verklighet.

Vi valde att skriva ut flera citat från lärarnas utsagor för att öka validiteten. Kvale och Brinkmann (2009) förklarar att man bör omvandla det muntliga språket till det skriftliga med utgångspunkt i sitt forskningssyfte, vilket innebär att avväga mellan citat och formulerad text utifrån vad man vill belysa.

## 4.6 Etiska överväganden

Inför undersökningarna skickade vi ut missivbrev till lärare och vårdnadshavare att underteckna där de fyra informationskraven tydligt beskrevs: "Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet." (Vetenskapsrådet, 2011, s.6)

Enligt *informationskravet* beskrev vi att deltagandet är helt frivilligt och att undersökningen handlade om lärares arbete med delaktighet och inflytande i grundsärskolan- inriktning ämnesområden. Informationen gavs för att lärare och vårdnadshavare skulle ha möjlighet att ta ett beslut om deltagande. *Samtyckeskravet* följdes genom att lärarna bekräftade att de ville delta genom underskrift, vi gav dem också information om att de när som helst får avbryta observationerna eller avböja att svara på frågor. Detta förtydligades muntligt för lärarna inför undersökningarna. Utifrån *konfidentialitetskravet* fick deltagarna tydlig information om att personuppgifter och skola kommer att behandlas konfidentiellt och alla inspelningar och anteckningar kommer att raderas när examensarbetet är publicerat. Vi använder fiktiva namn i examensarbetet för att underlätta för läsaren utan att undanröja deltagarnas konfidentialitet. Enligt *nyttjandekravet* förklarade vi att empirin enbart kommer att användas för forskningsändamål.



## 5. Resultat

I det här kapitlet presenterar vi inledningsvis deltagarna i studien, vi kommer att beskriva vilka utbildningar lärarna har och hur länge de har arbetat i grundsärskolan. Namnen vi använder oss av i studien är fiktiva för att bevara deltagarnas anonymitet. Sedan presenteras resultatet av intervjuer och observationer från de fyra skolorna med utgångspunkt i de sex delaktighetsaspekterna (s.19).

**Ingrid, skola 1:** Ingrid är förskollärare och har arbetat i grundsärskolan i 4 år.

**Peter, skola 2:** Peter är grundskollärare med inriktning ålder 6-12 år och ämnena svenska och samhällsorienterade ämnen. Han har arbetat 4 år på grundsärskola.

**Stefan, skola 3:** Stefan är förskollärare och specialpedagog, han har arbetat i grundsärskolan i 20 år.

**Kristina, skola 4:** Kristina är fritidspedagog, lärare, specialpedagog och speciallärare med specialisering utvecklingsstörning. Hon har arbetat i grundsärskolan i 22 år.

### Tillhörighet

**Skola1, Intervju.** Det går 3 elever i klassen.

**Skola2, Intervju.** Det går 2 elever i klassen.

**Skola3, Intervju.** Det går 5 elever i klassen.

**Skola4, Intervju.** Det går 5 elever i klassen.

### Autonomi

#### Skola1

##### Observation

Det är lektion i klassrummet med två elever. De har individuella scheman och gör olika saker. En elev arbetar självständigt medan läraren Ingrid läser bok för den andra eleven. Eleven väljer vilken bok som ska läsas, han väljer att den ska läsas om en gång och väljer sedan en annan bok. Ingrid ställer frågor.

“Vad ska vi läsa? Ska du hålla boken? Vill du läsa den igen?”

När sista boken ställts tillbaka ska eleven bygga med klossar. Eleven säger nej och Ingrid börjar bygga för att locka eleven och även eleven börjar bygga. Eleven väljer vilka färger klossarna ska ha. Ingrid ställer frågor. “Mera? Bygga igen?” Efter en kort stunds byggande säger eleven återigen nej. Ingrid bejakar detta. Eleven lämnar golvet och Ingrid städar. Ingrid väljer att ta fram ett pussel som de gör tillsammans. Eleven får välja vilken pusselbit de ska börja med.

## **Intervju**

Ingrid menar att när eleven väljer att göra schemat i en annan ordning får man vara så flexibel. "Vill du jättegärna sitta och läsa lite till nu då gör vi det för då vet man också att då sjunker de in i... de blir nöjda och känner att då gör vi färdigt nu sen kan vi göra det andra." Det finns även tillfällen när det är svårare för eleven att påverka. "De fasta punkterna kan de ju inte påverka, alltså som lunchen det är väl den stora de inte kan och så finns det väl vissa tidpunkter på dagen när man inte kan göra något annat om de frågar efter att göra viss aktivitet att man kanske inte kan gå ifrån."

## **Skola 2**

### **Observation**

Läraren Peter ska genomföra ett gymnastikpass med en elev. Eleven skakar på huvudet och säger musik. Peter besvarar detta med först gymnastik- sedan musik. Eleven vill lyssna direkt och vill inte gå till madrassen på golvet. Peter väntar och uppmanar sedan med "kom- sen lyssna på musik." Elev vill inte, säger nej. Gymnastiken är ett särskilt program som måste genomföras och som skolan har fått i uppgift. Efter en stund reser sig eleven och går till madrassen. Peter leder programmet och hjälper eleven med de olika övningarna. Peter uppmuntrar och berömmar. Direkt efter tar eleven sin ipad och sätter sig vid bordet för att lyssna på musik. Han väljer fritt vilken musik han ska lyssna på. Musik var ingen schemaaktivitet.

### **Intervju**

Peter berättar att ibland får skolan uppgifter som de ska göra som inte alltid eleverna uppskattar. För att motivera och locka så får eleven välja och kan göra något roligt sen som den vill göra, om den gör det lite tråkiga först.

"... ja till exempel som idag när vi gjorde rörelseprogrammet och det är kanske inte jätteomtyckt av eleven men det är ju något som vi måste göra för hans eget bästa men att man då ändå att om vi gör det lite tråkiga nu så får du göra det lite roliga sen som du vill göra." Peter menar att eleverna ska må bra och känna att de får vara med och bestämma. De tillfällen och situationer under en dag när det ges störst möjlighet till inflytande är enligt Peter vid rast och i matsituation.

## **Skola3**

### **Observation**

Läraren Stefan och en elev har precis genomfört ett lektionspass och eleven får olika val mellan leksaker bland annat mellan såpbubblorna och ballongen, eleven väljer ballongen. Stefan tar fram olika färger på konkreta ballonger och eleven väljer en grön ballong.

Vid matsituationen frågar Stefan om eleven vill ha en smörgås och eleven svarar "mmm" Han frågar vidare om eleven vill ha ost och eleven svarar "mmm". Eleven öppnar inte munnen för mackan när Stefan för den mot munnen. Stefan lägger mackan framför honom så att han kan ta själv men det gör inte eleven. Stefan tar bort kanten på mackan men eleven vill ändå inte ha. Stefan: "Mjölks då, vill du ha det?"

Elev: "Mmm."

Eleven dricker men slutar en stund, Stefan frågar om eleven är färdig och eleven uttrycker "nej" och fortsätter dricka.

### **Intervju**

**Intervjuare:** "Vilka fördelar ser du med att ge eleverna inflytande över sin utbildning/skoldag?"

**Stefan:** "Skulle vi inte tänka på det då hade vi nog inte betraktat eleverna som riktigt fullvärdiga människor skulle jag vilja säga, dra det så långt faktiskt alltså." Stefan beskriver att en av riskerna i det här arbetet är att man objektifierar eleverna som inte kanske har så mycket uttryck, då personalen tar över, sköter om, matar, byter blöjor och så vidare. Han menar att risken är att eleven blir ungefär som en docka om man inte lyssnar in och försöker tolka känslouttryck, ljud och sådant.

Stefan beskriver att inflytande vid maten kan vara tydligt, alltså gillar man inte maten så vägrar man att äta eller är man mätt så kanske man stänger munnen. Stefan anser inte att det är så mycket inflytande i ett kommunikationspass förutom valet att välja mellan två saker att göra. Han poängterar att då har vi styrt vilka två bilder eleven får välja mellan så det är ju inte så mycket av inflytande just där.

Stefan förklarar att de har arbetat med elevens val där eleverna och elevassistenterna försökt komma på förslag på aktiviteter tillsammans som kan väljas på elevens val. Dock visade det sig att det var en omöjlighet för eleverna att göra ett aktivt val på grund av att det var för abstrakt.

### **Skola 4**

#### **Observation**

Klassen har en lektion där de ska plantera frön och när lektionen är igång och planteringen har påbörjat säger en elevassistent till läraren Kristina att de skulle vilja veta vilka frön det är de ska plantera och frågar om det är blommor eller grönsaker. Kristina tar fram, visar och berättar vilka frön det finns att plantera. Alla elever får välja vilka frön de vill plantera i sin kruka, genom att säga verbalt, ögonpeka eller peka med händerna.

#### **Intervju**

Kristina tycker att eleverna ska få påverka undervisningen men samtidigt menar hon att det kan vara svårt med just med den här målgruppen, man får då locka fram inflytande. "Man måste nästan komma med de här kartorna och locka fram, och det kan bli styrt." I temaarbeten brukar de arbeta ihop med andra klasser och åka på utflykter, ha gemensamma sångsamlingar och sådant. Personalen har då valt tema, men eleverna får göra val inom temat, så som i uppstarten av bondgårdstemat fick eleverna välja vilket djur de tyckte var roligast och börja arbeta med, beskriver Kristina. På skolan har de också elevråd en gång i månaden där de nästa gång ska rösta fram tema till discot exempelvis.

## **Samhandling**

### **Skola1**

#### **Observation**

När det är fruktstund sitter läraren Ingrid med två elever, samt ytterligare en personal, vid samma bord. Ingrid tolkar kommunikation mellan eleverna. En elev som kommit till skolan senare har därefter morgonsamling och eleven som byggt med klossar är med på den. Eleverna sitter bredvid varandra. Den största tiden har eleverna individanpassad undervisning och det är få tillfällen till samhandling under lektionstid.

#### **Intervju**

Under intervjun framkommer inte Ingrids tankar om situationer och tillfällen för samhandling utan stort fokus är kring planering kring respektive elev. "Delaktighet det är ju att eleven ska kunna se sin dag som jag planerar och förbereder för eleven men eleven ska också kunna se dagen och förstå vad dagen innebär och vad den kommer att handla om."

### **Skola2**

#### **Observation**

Läraren Peter går med sin elev till matsalen. Peter kör rullstolen på vägen dit. Eleven hjälper till att ta vatten i matsalen och sätter sig sedan vid bordet. Peter hämtar en karott med mat till eleven som sätts på bordet. Eleven sitter vid ett 4- bord med Peter och ytterligare 1 elev. Peter pratar med båda eleverna men eleverna pratar inte med varandra. Tillfället möjliggör samspel mellan elever.

#### **Intervju**

Peter berättar att de utgår från elevernas intresse när de planerar undervisning och det är svårt att hitta gemensamma intressen vid undervisning i grupp. "...Att det kanske är svårt att hitta något som passar flera när man har dem samlade."

### **Skola3**

#### **Observation**

Det är samling och läraren Stefan vill att vi alla sitter i en halvmåne. Han ringer i en liten ringklocka och tecknar välkommen till skolan. Stefan visar foton för varje enskild elev samt ger eleverna en bigmack som vid tryck säger: "God morgon, jag är i skolan." Elev 1 pekar på sin egen bild och trycker på knappen med en gång. Elev 2 sträcker bort armarna när det är hennes tur. Stefan försöker föra hennes händer till knappen men när hon inte vill säger Stefan "ok då trycker jag" och därefter vill elev 2 trycka. Stefan lämnar knappen hos elev 3 och rullar iväg med sin stol och eleven trycker då på knappen efter en stund.

I slutet av samlingen sjunger och tecknar Stefan en slutsång med TAKK och plingar återigen i den lilla klockan för att illustrera att det är slut på samlingen. Därefter arbetar eleverna individuellt med lärare eller elevassistent.

#### **Intervju**

Stefan tar ett exempel om en elev som inte har klarat av att vara i grupp och då jobbar de

på det, alltså genom att eleven är med en liten stund, för att inte ha enskilt undervisning hela tiden. Han beskriver att till exempel kan målet vara att eleven är med på tre saker bland annat att hälsa och trycka på knappen eller andra gruppaktiviteter. Stefan tar ett annat exempel om en elev som greppar och kastar och även om hon inte vill hålla i föremål som erbjuds på samlingen så är hon med på sitt sätt i klassens aktiviteter.

#### **Skola4**

##### **Observation**

Elevassistenterna hjälper eleverna till samlingen och där sitter alla elever bredvid varandra riktade mot smartboarden. Kristina går igenom schemat på den vita tavlan med ritade bilder på vad de ska göra idag. Därefter säger Kristina att eleverna får känna på torsdagen, hon går runt till alla elever som behöver olika stöd för att genomföra uppgiften, exempelvis ett stöd för handen för att föra den mot materialet.

##### **Intervju**

Kristina förklarar att de oftast börjar lektionen tillsammans och får lite information och sedan så har de individuella pass och därefter så återsamlas de oftast för att kolla av vad man har gjort och knyter samman. ”Men samspel finns det ju hela tiden mellan både elever och elever och elever och vuxna.”

#### **Erkännande**

##### **Skola1**

##### **Observation**

Läraren Ingrid samtalar med eleven om bokens innehåll genom att ställa frågor när de läser. När Ingrid och elev bygger med klossar får eleven välja färg på vilken kloss som ska användas i vilken ordning.

##### **Intervju**

Ingrid berättar att eleverna växer när de blir lyssnade på och de får vara med och ta beslut. “De växer ju i att de känner att; jamen hon känner ju också det, det är inte bara styrt uppifrån är det en dag som kanske är jobbigt då får man tänka om och då.. ja men då väntar vi med detta lite.”

##### **Skola2**

##### **Observation**

Eleven har *läsa bok* i sitt schema. Peter visar schemabilden som symboliserar läsa bok. Eleven skakar på huvudet och säger nej. Peter håller upp två av tre böcker som ligger på bordet framför dem och eleven väljer en av dem. Peter läser och ställer under tiden frågor om bilderna i boken och eleven svarar och berättar vad bilderna föreställer.

##### **Intervju**

Peter berättar att de arbetar mycket med kommunikation så att eleverna kan delge och kommunicera med andra och att bygga lektionsinnehållet utifrån intressen för att skapa motivation. “Så att man arbetar med TAKK och bildstöd, podd till de som har det. Så det är väl främst att bara ge dem möjlighet att förmedla vad det är de vill.”

### **Skola3**

#### **Observation**

Två elever är på promenad i korridorerna och de har stannat till vid sinneslådor. Stefan tar fram en ärtpåse ur känsellådan och hjälper till att vända elev 1 mot elev 2. Stefan visar och hjälper elev 1 att kasta den till elev 2 som kastar ärtpåsen tillbaka.

#### **Intervju**

Stefan beskriver att personalen har funderat en hel del på samspelet mellan eleverna och de arbetar nu systematiskt genom sociogram, i varje grupp och i skolan i stort. Han förklarar att de pratar om en elevs relationer i taget, vilka som trivs ihop och inte. Pilar dras till de personer eleven trivs med och röda pilar till de personer eleven inte går ihop med för tillfället, i det arbetet uppdagas också dubbelriktade pilar som visar till exempel om två elever trivs bra med varandra. Utifrån denna dokumentation skapar personalen elevgrupper, exempelvis musikgrupper, NO-grupper. Spontana grupper möjliggörs också som till exempel promenaden idag som elev 1 och elev 2 tog, de eleverna tycker om varandra och visar intresse för varandra, berättar Stefan. "Det har blivit väldigt bra, för det medvetandegör också om elevernas relationer till varandra."

### **Skola4**

#### **Observation**

En elevassistent håller i lektionen där alla elever får berätta något om veckan som gått. Det går till så att elevassistenten riktar frågan till respektive elev och skriver sedan det eleven sagt genom text med ritade bilder eller bliss. Eleverna kommunicerar genom verbalt tal, bliss och/eller ögonpekning. Elevassistenten frågar elev 2 vad som var kul i veckan. Elev 2 svarar inte så läraren ger förslag på att vi gjorde ju smör med mera. Läraren Kristina vänder sig till elev 2 och frågar: "Vad tyckte du var roligt i veckan som du vill berätta om?" Elev 1 svarar att hon tyckte om när de gjorde smör. Kristina frågar eleven hur hon tyckte att smöret smakade och eleven svarar "mmm." Elevassistent skriver detta på smartboarden så alla ser samtidigt som hon skriver.

#### **Intervju**

Kristina tar upp lektionen som de kallar veckan som gått som ett exempel där eleverna får tänka tillbaka på veckan, hur den har varit, vad de tyckte var bra och mindre bra. Hon menar att det är en delaktighet att eleverna får berätta eller visa upp något de gjort, "Och jag tror att det här att man lyssnar på varandra att man blir liksom en grupp det har väldigt mycket med delaktighet att göra också."

Hon berättar att de kollar av elevernas relationer genom sociogram så man upptäcker till exempel att den eleven umgås med den eleven i andra klassen, den här eleven verkar lite ensam och kanske inte umgås med någon. Personalen försöker då anpassa grupper och ordna träffar mellan eleverna utifrån detta underlag. Kristina upplever att det är väldigt bra och intressant.

## **Tillgänglighet- Fysisk tillgänglighet**

### **Skola1**

#### **Observation**

Läraren Ingrid's klassrum är rymligt med fria golvytor där eleverna kan röra sig obehindrat. Det är flera elever i samma klassrum men de arbetar med individuella uppgifter. Det finns dagsschema med bilder till varje elev uppsatt i en del av klassrummet. I undervisningen används tecken som stöd och bilder utöver verbalt språk. Det finns en dator i klassrummet, läroböcker samt ipads som används både i undervisningen och i rastsituation.

#### **Intervju**

I intervjun besvaras inte frågan kring fysisk tillgänglighet direkt men Ingrid berättar att de använder bildschema till eleverna för att tydligt förbereda när de ska göra aktiviteter. "Och då finns det ju bildschema som vi har till våra elever sen har vi tydliga förberedande i när vi ska göra aktiviteter."

### **Skola2**

#### **Observation**

Klassrummet har fria golvytor där eleverna kan ta sig fram obehindrat. Det finns ett ovallt bord med plats för åtta personer. Framför bordet finns ett färgkodat veckoschema och två elevers dagsschema. I undervisningen används tecken som stöd, kommunikation via ipad och bilder utöver verbalt språk.

#### **Intervju**

Läraren Peter berättar att de arbetar mycket med kommunikationen så att eleverna kan delge vad det är de vill. "De använder TAKK, bildstöd och podd kommunikationsbok till de som har det."

### **Skola3**

#### **Observation**

Läraren Stefan går tillsammans med elev 1 och på vägen ut från klassrummet går de förbi elev 2 och Stefan erbjuder henne att följa med på promenad. De stannar vid sinneslådor som finns i korridorerna och Stefan tar fram föremål som han erbjuder eleverna att känna/dofta på. I korridorerna där eleverna promenerar mycket finns saker att upptäcka längst vägen, exempelvis paletter med musik, konst, kartor, sinneslådor.

#### **Intervju**

Stefan förklarar att deras elever har förmåga att välja bland konkreta saker och oftast måste det vara en direkt koppling. De har också böcker där de kan fråga om eleven till exempel vill gunga, gå ut, ha vattenlek eller måla. "En begränsning i skolans värld tycker jag är att dels har vi våra scheman som löper på hela tiden och sen lokalerna är upptagna så pass mycket så att om jag låter en elev välja mellan gunga och gå ut så måste jag ju veta att gungan är ledig."

### **Skola4**

#### **Observation**

I klassrummet får personalen flytta runt stolar för att eleverna ska komma fram med hjälp av sina rörelsehjälpmedel. Det finns skärmar mellan elevernas bänkar där de arbetar enskilt och ett gemensamt samlingsbord i mitten av klassrummet. Under samlingen vid smartboarden finns det möjlighet för eleverna att stå med hjälpmedel, sitta i rullstol, sitta i bollfåtölj eller ligga på en soffa beroende på individuella behov.

### **Intervju**

Med den fysiska tillgängligheten menar Kristina att det krävs att personalen frågar eleverna mycket vad de vill ha eller göra. Några elever kan hämta material de vill ha eller så kommunicerar de och med hjälp av bilder eller ögonpekning.

## **Tillgängligt meningssammanhang**

### **Skola1**

#### **Observation**

Eleverna har individuella scheman som hänger i klassrummet. Läraren Ingrid stöttar eleven inför en ny lektion och berättar verbalt vad eleven ska göra. Eleven går inte själv till sitt schema. Efter avslutad lektion berättar Ingrid verbalt vad som kommer efter i schemat.

### **Intervju**

Ingrid berättar att de för att tydliggöra använder bildstöd, tecken, tal till de som tar det till sig och de är nogga med att förbereda. "Att förbereda vara nogga med att förbereda. Vara tydlig."

### **Skola2**

#### **Observation**

I klassrummet har två elever sina dagsscheman som består av två laminerade remsor bredvid varandra. När eleven har aktivitet utanför klassrummet är bildstöd med. På väg från matsalen visar Peter bild på nästa aktivitet.

### **Intervju**

Peter menar att kommunikationshjälpmedel ökar elevernas möjlighet till delaktighet. "Delaktighet jaa... att eleverna ska få vara med och påverka... att man arbetar mycket med kommunikationen... att man arbetar med TAKK och bildstöd, podd."

### **Skola3**

#### **Observation**

Eleverna har olika scheman, det varierar mellan ritade bilder, fotade bilder och någon har stora foton medan vissa elever har blandat med foton och ritade bilder. Elevernas scheman sitter på väggen och läraren tillsammans med eleven går fram till schemat när aktiviteter ska bytas.

Läraren Stefan går med elev 1 till hans arbetsrum och visar bilden på jobba på hans schema. De sätter sig mittemot varandra och Stefan plingar i klockan och säger att de ska jobba. I slutet av arbetspasset plingar Stefan i klockan och säger att de har jobbat färdigt. De går till schemat och Stefan visar eleven att de ska dricka genom en ritad bild. Eleven går före Stefan till rummet där han ska dricka och styr in dit, Stefan bekräftar: "Ja, du hittar själv."



## **Intervju**

Stefan beskriver att ibland kan de observera att någon elev visar igenkänning eller känslouttryck kopplat till vissa bilder på schemat och anpassar då bildkommunikationen, exempelvis med fler fotograferade bilder. Men han säger att det också kan vara så att de inte vet riktigt hur eleverna tolkar bilderna. "Alla bilder är ju en symbol, även fotade bilder är ju en symbol för något som finns i verkligheten. Så det är en komplicerad process tänker jag, att förstå det." Stefan förklarar att när man går till schemat kan det fungera som en signal på att det ska det hända någonting annat.

## **Skola4**

### **Observation**

Det finns schema på tavlan med ritade bilder och eleverna har också individuella scheman vid sina bänkar med foton, bliss eller ritade bilder.

I klassrummet sitter det synligt uppe ett papper med sju frågor: Vad ska jag göra? Var ska jag vara? Vem ska jag vara med? Hur länge ska jag hålla på? Vad ska hända sen? Vad behöver jag ha? Varför ska jag göra det? Läraren Kristina berättar att idag ska vi plantera och hon håller upp jord på bordet och blandar det med frön. Hon säger att alla får känna på jorden och sprider ut den så att alla når. Elevassistenterna pratar med respektive elev om hur jorden känns och eleverna känner på jorden. Elevassistenterna genomför lektionen med varsin elev och Kristina plockar bland annat fram material och svarar på frågor som elevassistenterna ställer: "Vad ska vi göra med planeringarna? Hur mycket frön ska vi ha? Vad ska vi plantera?" Det finns ett bildstöd som visar alla moment i planteringslektionen men elevassistenten frågar läraren om det är klart när de hade planterat frön i jorden och Kristina påminner om att de ska sätta på plast över.

## **Intervju**

Kristina beskriver att en utmaning när man jobbar med delaktighet och inflytande kan vara att motivera eleverna. Hitta de stunderna och de rutinerna och man har en väldigt svår sjukdom eller diagnos så att man medicinskt inte orkar men att hitta de här små stunderna med motivation och delaktighet när man inte behöver sova exempelvis. "Det är ju väldigt utmanande som pedagog och för annan personal också. Då gäller det ju att man är ett team och delaktiga tillsammans för att hitta mönster som man kan hjälpa eleverna."

## **Tillgängligt sociokommunikativt samspel**

## **Skola1**

### **Observation**

Läraren Ingrid använder olika kommunikativa hjälpmedel för att möta eleverna såsom tal, tecken, kroppsspråk och bilder. De har bildstöd tillgängligt och fotografier uppsatta på väggen för att uppmuntra till kommunikation om tidigare händelser.

## **Intervju**

Ingrid berättar att utöver bildstöd, tecken och tal använder de saksymboler till eleverna.

“De som inte har tal det är ju ofta, det behöver inte vara bildstödet i sig utan det kan vara föremål som är förberedande för dem så det vet vad som ska hända.”

### **Skola2**

#### **Observation**

Läraren Peter använder olika kommunikativa hjälpmedel för att möta eleverna såsom tal, TAKK, kroppsspråk och bilder.

#### **Intervju**

Peter berättar att de använder sig av olika kommunikationssätt som ger eleverna möjlighet att kommunicera och påverka.

“Ja men det är väl lite som jag sa där att vi använder kommunikationshjälpmedel.”

### **Skola3**

#### **Observation**

Efter att eleven har ätit lunch så går läraren Stefan och väljer en bok och eleven börjar slå på boken. Stefan vänder eleven mot sig, håller hans händer och frågar: “Vad var det?” Eleven slutar att slå på boken och de sitter nu vända mot varandra, bort från fönstret. Stefan läser och pekar i boken. Eleven känner och undersöker boken och Stefan frågar om han vill titta i den, eleven svarar “mmm” och eleven håller nu i den och bläddrar.

#### **Intervju**

Alla elever har ju en kommunikation i form av kroppsspråk i form utav glädjeyttringar eller ett uttryck för att något inte passar även om de är på en väldigt tidig nivå, menar Stefan. Han beskriver att personalen förstärker deras och elevernas kommunikation hela tiden med TAKK eller bildkommunikation. De använder TAKK för att prata med färre ord, tydligare och framför eleven. “Så det är en av vinsterna med tecken som stöd tycker jag, alltså att man sänker kommunikationshastigheten.” TaSSeLs- taktila tecken, är också ett kommunikationssätt som de håller på att sätta igång med för några elever i klassen Stefan beskriver att de använder bildkommunikation i olika former exempelvis att alla elever har bildschema och bildknippen som används hela tiden och för att lära in bildförståelse använder de konkreta föremål. Dock finns det ingen elev i klassen just nu som aktivt pekar, Stefan förklarar att när de har en elev som pekar så har de alltid bildschema eller ipad med kommunikationsprogram tillgängligt.

### **Skola4**

#### **Observation**

Efter att eleverna har planterat och städat undan återsamlas de vid bordet och läraren Kristina säger att vi ska prata lite om vad vi har gjort. Hon förklarar för eleverna att vi har ju planterat och känt om jorden var varm eller kall och berättar också att de ska plantera ut detta samt att vi måste komma ihåg att vattna dom.

Kristina: ”Vad tyckte du om att plantera elev 1?”

Elevassistent: ”Ja men det var väl kul?”

Kristina: ”Men vi kan prova med bliss.”

Elevassistent plockar fram blissen.

Elevassistenten följer med vad elev 1 säger på blissen och svarar verbalt att eleven pekat på "mycket trevligt."

### **Intervju**

Kristina beskriver att alla elever har sina olika kommunikationskartor, bliss, bilder, datorer och ipads. Sen kan man ju ha olika taktila medel också och se hur de reagerar på olika saker och alltså hela kroppsspråket i sig är ju ett verktyg, menar hon som ett uttryck för hur man mår och känner. Kristina förklarar att det tar ju sin tid innan man lär känna en elev och hur man kan se signalerna och kroppsspråket och så och sen får man hitta elevernas nivåer. "Och använda olika verktyg där, liksom olika medel och utmana, det är ju också en delaktighet att utmana tycker jag."

## **Engagemang**

### **Skola1**

#### **Intervju**

Ingrids tolkning av att eleverna känner sig delaktiga är när eleverna vill delta.

### **Skola2**

#### **Intervju**

Peters tolkning av att eleverna känner sig delaktiga är att de är nöjda. "För det är ju så att våra elever visar missnöje många gånger genom att slåss och bitas."

### **Skola3**

#### **Intervju**

Stefan beskriver att han ser att eleverna känner sig delaktiga genom att de är aktiva och är med på aktiviteter. "Är det fel eller att de är ointresserade så tittar de inte eller ljudar mycket och vill göra någonting annat."

### **Skola4**

#### **Intervju**

Kristina förklarar att man märker att eleverna känner att de är delaktiga genom att de känner sig nöjda, glada, de blir hörda på och uppskattade på ett positivt sätt.

## **5.1 Teoretisk tolkning**

### **Tillhörighet**

Alla lärare i undersökningen arbetar med elever som läser ämnesområden och har sin tillhörighet i grundsärskolan. Antal elever i klasserna varierar mellan 2-5 elever.

Szönyi och Söderqvist- Dunkers (2012) skriver att aspekten tillhörighet rent formellt innebär att tillhöra en skola eller en klass. Utifrån det allmänna skolväsendet är alla barn idag garanterade och har en rättighet att få tillhöra en skola och vara del av en klass.

## Autonomi

I samtliga observationer visas det att lärarna sätter upp ramar för skoldagen där eleverna har vissa bestämda aktiviteter eller lektioner. I de observerade situationerna på skola 1, 3 och 4 upptäcker vi att eleverna får inflytande inom dessa ramar, till exempel på skola 4 där det bestämda innehållet av lektionen var att plantera frön så fick eleverna välja vilka frön. I skola 1, 2 och 3 synliggörs det att eleverna får göra val i form av vad de ska göra och på vilket sätt efter lektionen, exempelvis på skola 2 där läraren motiverar eleven att genomföra ett gymnastikpass för att sedan få välja aktivitet. Eleven väljer därefter ipaden och vilken musik han vill lyssna på. På skola 1, 2 och 3 visas förutsättningar för autonomi i situationer där eleverna säger nej. I alla situationer ser vi att lärare lockar eleverna till att ändra sin inställning men de bejakar även elevens uttryck om svaret fortfarande är nej, vilket är fallet på skola 1 och 3.

Ingrid (skola 1) och Peter (skola 2) beskriver att vissa tillfällen under skoldagen kan vara svårare att påverka men då får de lyssna in elevernas önskemål och förklara att de får sitt önskemål senare. Stefan (skola 3) och Kristina (skola 4) redogör för att eleverna får göra val genom till exempel bildstöd och eftersom att det är läraren som valt vilka bilder eleven får välja mellan så kan det leda till styrda val.

Szónyi och Söderqvist- Dunkers (2012) beskriver att autonomi handlar om elevens möjlighet till inflytande över vad man ska göra, på vilket sätt och tillsammans med vilka. Det kan innebära allt ifrån val av gymnasieprogram till matportion på lunchen. Delaktighetsaspekten autonomi innefattar också rätten att välja bort.

## Samhandling

I de fyra observationerna framgår det att lärarna organiserar delar under dagen som möjliggör samspel mellan eleverna, bland annat i samlings- och måltidssituationer. I dessa situationer sitter eleverna i nära anslutning till varandra och de deltar i samma aktivitet fast ibland genom olika vägar. Exempelvis gavs eleverna tillfälle till samhandling under en samling på skola 3 då eleverna skulle berätta att de var i skolan genom en bigmack. Stefan gav eleverna möjlighet att svara på deras sätt, elev 1 svarade snabbt, elev 2 behövde se hur man gör och elev 3 hade behov av tid.

I skola 1, 2 och 3 såg vi också att eleverna arbetar mycket individuellt, vilket lärarna bekräftar i intervjuerna. Peter (skola 2) uttryckte att eftersom de utgår från elevernas intressen i planeringen av undervisningen så kan det vara svårt att hitta något som passar flera. Även i intervjun med läraren på skola 4 framgår det att individuellt jobb är ett vanligt inslag i skoldagen. Szónyi och Söderqvist- Dunkers (2012) beskriver att samhandling innebär att två eller flera personer deltar tillsammans i samma handling. I en aktivitet behöver inte eleverna göra samma sak utan man kan delta och bidra på olika sätt. Aktivitetens tillgänglighet och gruppens erkännande spelar en betydande roll för möjligheten till samhandling.

## Erkännande

I samtliga observationer synliggörs erkännande mellan lärare och elev genom lärarens elevfokus och bekräftelse av eleven i aktiviteten. Lärarna väntar in, lyssnar och stödjer eleven i att vara en viktig deltagare. På skola 3 och 4 visas även erkännande och samspel mellan elever som lärarna skapar genom att vara lyhörda och tolka eleverna. På skola 3 ger läraren elev 1 stöd i att skapa en aktivitet med elev 2.

Vid intervjun lyfter Ingrid (skola 1) att eleverna växer när de blir lyssnade på och får vara med och ta beslut. Peter (skola 2) beskriver att de arbetar mycket med kommunikationen för att eleverna ska kunna delge och kommunicera med varandra. Stefan (skola 3) och Kristina (skola 4) berättar att de aktivt arbetar med att skapa grupper utifrån elevernas relationer till varandra. Genom att titta på elevernas relationer till varandra får lärarna också syn på om någon elev verkar vara ensam berättar Kristina (skola 4). Szönyi och Söderqvist-Dunkers (2012) lyfter att erkännande handlar om den enskilda elevens mottagande i gruppen både av andra elever och av läraren. Bli eleven lyssnad på och är upplevelsen från de andra att eleven tillför något så bidrar det till erkännande.

## Tillgänglighet- fysisk

Under observationerna blev det synligt att det finns skillnader kring klassrummens storlek, utformning och då också den fysiska tillgängligheten för eleverna. Skola 1 och 2 hade klassrum med fria golvytor där eleverna kunde ta sig fram utan hinder. Skola 4 behövde praktiskt undanröja hinder som stolar så att eleverna skulle kunna ta sig fram. Skola 3 har i korridoren utformat lärmiljöer med bland annat sinneslådor som är lättillgängliga för eleverna.

Ingrid (skola 1) lyfter i intervjun fram deras arbete med bildstöd och Peter (skola 2) berättar att de arbetar mycket med kommunikationen så att eleverna kan delge vad det är de vill. De använder TAKK, bildstöd och podd kommunikationsbok till de som har det. Hos Stefan (skola 3) används konkreta saker samt böcker med bilder där eleverna kan peka och välja vilket även Kristina (skola 4) nämner. Den fysiska tillgängligheten kring material är tydlig hos samtliga lärare och anpassas efter elevernas behov.

Szónyi och Söderqvist-Dunkers (2012) menar att den fysiska tillgängligheten bland annat handlar om hur skolans lokaler är utformade. De ska vara anpassade så att eleverna kan ta sig fram utan hinder och det ska vara enkelt att hitta. Material ska vara anpassat och det ska finnas elevanpassade hjälpmedel. Vid behov ska alternativa verktyg finnas och i undervisningen ska relevanta läromedel och teknisk utrustning tillhandahållas.

## Tillgängligt meningssammanhang

I de fyra observationerna ser vi att eleverna har individuella scheman som visar vilka lektioner/ aktiviteter som ska ske. Genom tydliga informativa scheman ges eleverna förutsättningar för ett tillgängligt meningssammanhang. På skola 2 och 3 observerar vi att lärarna följer med eleverna till schemat vid byte av aktivitet och kommunicerar om vad

som ska hända efteråt. Lärarna på skola 2 och 4 har även med sig bildstöd i aktiviteter som inte är i anslutning till elevens bänk. På skola 2 kan vi se att bilderna används för att förtydliga nästa moment men inte på skola 1 och 4 där det verbala språket används i första hand

Peter (skola 2) beskriver att kommunikationshjälpmedel ökar elevernas möjlighet till delaktighet. Ingrid (skola 1) och Stefan (skola 3) pratar om att tydliggöra och Ingrid beskriver att de gör det genom bildstöd, tecken och tal. Stefan menar att det ibland kan vara svårt att veta hur eleverna tolkar bildstöd men genom att gå fram till schemat så kan det fungera som en signal på att något nytt ska ske. Kristina (skola 4) poängterar att det är viktigt att arbetslaget samarbetar för att hitta elevernas motivation och möjlighet till delaktighet.

Szönyi och Söderqvist- Dunkers (2018) lyfter fram att elever har olika förutsättningar för att till exempel uppfatta, förstå och använda tidigare erfarenheter. Med en medvetenhet om att elever uppfattar meningssammanhang och lär sig på olika sätt kan man öka förståelsen för alla. Delaktighetsaspekten tillgängligt meningssammanhang innefattar att förstå mening med vad som uttrycks, vad som sker och syftet i aktiviteten.

#### Tillgänglighet sociokommunikativt samspel

I samtliga observationer ser vi att lärarna använder olika kommunikationssätt för att möta elevernas behov och ge dem verktyg att förstå innehållet i undervisningen och ett sociokommunikativt samspel. På samtliga skolor används kroppsspråk som en förstärkning till det verbala, liksom TAKK och bildstöd. Skola 4 har bliss som stöd i kommunikationen till en elev. Dock fanns inte blisskartan framme under hela tiden vid observationen utan togs fram när lärare Kristina gav instruktion om det.

De fyra lärarna lyfter alla fram i intervjuerna att de använder sig av olika kommunikationssätt. Lärarna på skola 1, 3, och 4 berättar att de använder bildstöd, TAKK och tal. Ingrid, Stefan och Kristina (skola 1, 3 och 4) använder även saksymboler till eleverna. Peter (skola 2) preciserar inte i intervjun vilka olika kommunikationssätt som används men observationen visade att det används likadana som på de andra skolorna. Kristina lyfter även fram att eleverna har sina datorer och ipads och ipads används även hos Stefan (skola 3) när de har elever som kan använda dem. Hos Stefan har de även börjat använda TaSSeLs för några av eleverna.

Szönyi och Söderqvist- Dunkers (2012) skriver att socio kommunikativ tillgänglighet innefattar att kunna hantera och vara hjälpt av de olika kommunikationsformerna som finns i skolan till exempel tal, TAKK och bildstöd. Genomgångar behöver vara förståeliga för eleven för att göra innehållet i undervisningen tillgängligt.

## Engagemang

Engagemang är egenupplevd aspekt av delaktighet och synliggörs inte genom observation. För att få fram en bild av elevernas känsla av engagemang behöver de intervjuas (Szönyi och Söderqvist- Dunkers, 2012).

Genom våra intervjuer försökte vi få en bild av hur lärarna trodde sig kunna veta om eleverna kände sig delaktiga. Ingrid (skola 1) och Stefan (skola 3) uppfattade att eleverna kände sig delaktiga om de ville delta i aktiviteter. Peter (skola 2) och Kristina (skola 4) uttrycker att om eleverna är nöjda upplever de att eleverna känner sig delaktiga. Peter (skola 2) tillägger att hans elever ofta visar missnöje genom att slåss och bitas och Stefan (skola 4) förklarar att eleverna visar ointresse genom att titta bort och genom detta visar de att de vill göra något annat.

## 5.2 Slutsatser

Vi vill i vår studie belysa hur lärare i grundsärskolan, inriktning ämnesområden främjar elevernas känsla av delaktighet och möjliggör deras rätt till inflytande. Samtliga lärare i studien ger eleverna möjlighet att göra val men i olika situationer, till exempel genom att eleverna ges möjlighet att välja inom lektionsinnehållet och/ eller låter eleverna välja i rastsituation. Lärarna på samtliga skolor använder individuella dagsscheman till sina elever men tre av fyra observationer visar att bildstödet används enbart i anslutning till elevernas arbetsplatser. Kommunikationshjälpmedel som tal, TAKK, kroppsspråk och bilder används för att möjliggöra elevernas kommunikation och delaktighet. Våra observationer synliggör att två av lärarna skapar delaktighet för eleverna genom att ge erkännande i form av att lyssna på önskemål medan de två andra lärarna skapar samspel mellan sina elever. Genom att använda AKK vill samtliga lärare öka elevernas möjlighet till delaktighet. I observationerna synliggörs att lärarna tydliggör genom AKK vad eleven ska arbeta med och hur det ska gå till men inte varför, det vill säga att målet inte tydliggörs.

Utifrån resultatet ser vi att de medverkande lärarna inte har en helt samstämmig bild av begreppen delaktighet och inflytande. Det skiljer sig mellan lärarna i vilka situationer som eleverna ges inflytande men tre av lärarna låter eleverna göra val inom de planerade lektionerna, två lärare ger eleverna möjlighet till val i matsituationer och en lärare tänker på inflytande utifrån vad eleven ska delta i eller ej. Andra valmöjligheter som är synliga på tre av skolorna är att välja aktivitet efter avslutad lektion. Samtliga lärare uttrycker att det finns utmaningar i att ge elever inflytande under vissa delar av dagen och att en del lektioner kan vara mer styrda. Det som är synligt är att eleverna kan göra val och påverka innehållet vid vissa lektioner och då inom lektionens ramar. I dessa situationer använder sig lärarna av verbal kommunikation eller konkreta föremål. Genom att ge eleverna förutsättningar att vara delaktiga och få inflytande upplever två lärare att eleverna känner sig nöjda. Två lärare lyfter att upplevelsen är att eleverna vill delta.

## 6. Diskussion

I följande kapitel kommer vi att presentera en metoddiskussion där vi diskuterar hur väl metoderna fungerade för att få svar på forskningsfrågorna.

Sedan följer en resultatdiskussion som struktureras utifrån forskningsfrågorna.

### 6.1 Metoddiskussion

Valet av att använda en kvalitativ ansats i undersökningen gav oss möjligheten att få en bredare förståelse för verksamheterna och lärarnas tankar. Till skillnad mot om vi skulle använt oss av en kvantitativ ansats med till exempel enkäter som metod. Fördelen med enkäter hade gett oss fler svar från ett större antal deltagare eftersom enkäter kan användas inom ett stort geografiskt område men nackdelen hade blivit att vi hade fått en ytligare bild av verkligheten.

Bryman (2016) menar att enkäter kan nå ut till större antal deltagare men som intervjuare har du ingen möjlighet att ställa följdfrågor och få fördjupade svar.

De strukturerade observationerna hjälpte oss att hålla fokus eftersom att vi använde oss av ett observationsschema med förbestämda skeenden vi skulle titta på. Bjørndal (2005) tar upp att i en ostrukturerad observation kan både registreringen och efterarbetet bli mycket arbetskrävande, därmed är det bra att på förhand strukturera vad man ska observera. Vi upplevde att i en observationssekvens såg vi flera delaktighetsaspekter, vilket är positivt men det krävdes också en stor koncentration för att uppfatta alla aspekter av en situation. En annan metod vi skulle kunna använt oss av hade varit att välja några delaktighetsaspekter att titta på per observationssekvens för att få ett djupare resultat. Bjørndal (2005) beskriver att i en strukturerad observation med avgränsat fokus krävs det att observatören inriktar sig på ett fåtal områden för att observationerna ska bli så noggranna som möjligt.

Valet att komplettera observationerna med intervjuer var till fördel för att få förståelse för lärarnas tankar kring delaktighet och inflytande. I och med att vi genomförde semistrukturerade intervjuer hade vi också möjlighet att ställa följdfrågor kring det vi observerat under dagen och reda upp missförstånd, vilket vi upplevde var nödvändigt för tillförlitligheten. Semistrukturerade intervjuer ger en större frihet till intervjuaren att lägga till frågor som inte ingick i den ursprungliga intervjuguiden (Bryman, 2016). Kvale och Brinkmann (2009) förklarar att det krävs ett aktivt lyssnande av intervjuaren för att kunna ställa adekvata följdfrågor.

I urvalet vi gjorde av deltagarna var deras gemensamma nämnare att alla arbetar som lärare i grundsärskolan med elever som läser inriktning ämnesområden. Lärarna hade dock varierande utbildningar, arbetslivserfarenhet, verksamma inom några olika kommuner och skillnader fanns mellan utmaningar och möjligheter i deras olika klasser och skolor. Vi hade kunnat göra en jämförelse mellan lärare som undervisar ämnen och ämnesområden



i grundskolan men då hade studien blivit bred snarare än djup i förhållande till omfattningen av just denna studie. Bryman (2016) menar att när ett forskningsprojekt planeras så utgår det från ett område som forskaren har intresse av. Författaren lyfter även att särskilt vid examensarbete är tiden oftast knapp och omfattningen på arbetet är ofta mindre så det är viktigt att avgränsa sig för att hinna med tidsmässigt.

En möjlighet hade varit att vi valt att besöka fyra lärare som arbetar på samma skola. Då hade generaliserbarheten ökat eftersom att deras grundförutsättningar varit mer likartade, såsom förutsättningar i den fysiska lärmiljön Bryman (2016) beskriver att en generalisering endast kan utgå från det urvalsunderlag som ingår i undersökningen.

Vi upplevde inte att lärarna påverkades av att vi spelade in intervjuerna och det var till en stor hjälp för oss vid transkriberingen och för att öka tillförlitligheten då vi hade de exakta orden lärare uttryckte sig med för att kunna presentera citat i resultatet. Det medförde också att vi kunde fokusera och lyssna på lärarnas svar och därmed formulera adekvata följdfrågor. Bryman (2016) lyfter kring faktorer som kan påverka vid intervjuer att det inte tydligt har kunnat påvisas vilken effekt intervjuaren har på respondenten, men att det kan ha viss påverkan på svaren. Kvale och Brinkmann (2009) beskriver att genom att spela in intervjun kan den som intervjuar lyssna och fokusera på dynamiken i samtalet.

Vi valde att inte skicka ut observationsschema och intervjuguide innan undersökningstillfällena men deltagarna hade fått information om de forskningsetiska principerna genom missivbrevet, samt att vi förtydligade dessa muntligt vid det personliga mötet. Vi upplevde därmed att deltagarna var införstådda med studiens syfte, användningsområde, deras möjlighet att delta samt avbryta eller avböja att svara på frågor och att deras personuppgifter kommer behandlas konfidentiellt. "Det grundläggande individskyddskravet kan konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav på forskningen. Dessa krav skall i det följande kallas informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet." (Vetenskapsrådet, 2011, s.6)

Möjliga "felkällor" att lyfta utifrån tänkt genomförande är att en av intervjuerna inte genomfördes samma dag som observationen. Intervjun med lärare 1 ställdes in med kort varsel på grund av oförutsedda händelser på den besökta skolan. Vidare har vi skickat en komplementfråga till lärare 3 gällande aspekten engagemang. Vi har inte vid sammanställning av vårt resultat kunnat se att dessa aspekter har haft någon påverkan då intervjusvaren har haft en tydlig koppling med vad vi sett under observationerna. Bryman (2016) lyfter att en felkälla i samband med intervjuer kan vara att den intervjuade personen minns fel.

Vår uppfattning är att en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer och strukturerade observationer gav oss möjlighet att kunna besvara våra forskningsfrågor men studien hade eventuellt kunnat fördjupas genom att utgå från någon eller några delaktighetsaspekter för att se hur dessa påverkar helheten av delaktigheten och elevernas möjlighet till inflytande.

## 6.2 Resultatdiskussion

### Hur ser lärarna på begreppen delaktighet och inflytande?

Det är breda begrepp som lärarna i undersökningen har att förhålla sig till men Stefan (skola 3) menar att om inte eleverna får inflytande så skulle de inte betraktas som riktigt fullvärdiga människor. Kristina (skola 4) menar också att eleverna ska få inflytande och påverka men att det kan vara svårt för denna elevgrupp. I vissa fall menar hon att inflytande får lockas fram genom kommunikationskortor och att det då kanske mer handlar om styrda val än inflytande vilket även Stefan (skola 3) lyfter.

Författarna till denna studie kan se en risk med att valen kan bli mer styrda om eleven erbjuds val genom bildstöd som läraren har tagit fram utan hänsyn till elevens intressen. Om läraren däremot observerar och lyssnar in vad eleverna tycker om att göra och erbjuder val utifrån det så kan deras inflytande öka. Hansson och Normark (2015) poängterar att skilja på barnets perspektiv och barnperspektiv är viktigt för att barnet ska få känna sig delaktig. Det vill säga att vi ska lyssna mer på vad barnet vill, känner och upplever istället för att enbart lyssna på vad de vuxna tycker är rätt för barnet.

Ingrid (skola 1) upplever att eleverna växer när de får vara med och ta beslut och Peter (skola 2) menar att eleverna ska må bra och känna att de får vara med och bestämma. Andersson (2017) beskriver att lärare behöver känna en tillit till elevernas förmågor för att möjliga elevernas inflytande.

Delaktighet utifrån Ingrid (skola 1) perspektiv är att eleverna ska se sin av läraren planerade dag och veta vad som ska hända. Andersson (2017) lyfter att elever har låg grad av inflytande när det handlar om deras lärandesituation. Lärarna behöver aktivt planera lektioner och situationer som gynnar elevernas medbestämmande.

### Hur möjliggör lärarna elevernas delaktighet?

På samtliga skolor såg vi vid observationerna att lärarna gav eleverna möjlighet att göra val. På skola 1 och 4 fick eleverna göra val inom lektionen så som att välja färg på klossar och att välja frön att plantera. På skola 2 och 3 gjorde eleverna val i rastsituationer. Författarna till denna studie lyfter frågeställningen om eleverna hade kunnat öka sin delaktighet ytterligare genom större förtrogenhet med sitt dagsschema? På till exempel skola 1 och 3 användes främst schemat av lärarna och eleverna kunde inte i någon utsträckning påverka lektionernas ordningsföljd. Melboe- Sagen och Ytterhus (2014) lyfter att eleverna har utbredd möjlighet till delaktighet men att den ofta är av spontan karaktär. Eleverna har inte formell delaktighet kring uppsatta mål.

Skola 1 och 2 ger eleverna möjlighet till samhandling genom att två elever sitter vid samma bord vid fruktstund och i matsalen. Skola 3 och 4 har samling i större grupp. Lärarna på skola 1 och 2 ger eleverna erkännande genom att lyssna på önskemål och samspela när de

läser bok. Skola 3 skapar situationer mellan elever där de kastar ärtpåse till varandra och skola 4 har gruppaktiviteter om den gångna veckan och helgen. Skola 3 och 4 använder också sociogram för att kartlägga elevernas relationer till varandra.

På alla fyra skolor arbetar eleverna individuellt med en lärare eller elevassistent men det visar sig att lärarna nyttjar de tillfällen där eleverna kan vara delaktiga genom samhandling. Skolverket (2015) belyser att med sociokulturellt synsätt sker lärande tillsammans med andra i ett meningsfullt sammanhang. Elevernas möjlighet till goda relationer i skolan är därför av yttersta vikt för att ett kvalitativt lärande ska ske. Lärarens uppgift är då att arbeta för att eleverna skapar goda relationer med personal och elever.

Den fysiska tillgängligheten syns på skola 1 och 2 genom klassrum med fria golvytor och på skola 3 används korridoren där elever kan uppleva olika sinneslådor och taktila tavlor. Plantin Ewe (2018) menar att alla elever är unika och lärmiljön behöver anpassas för att vara tillgänglig för alla elevers skiftande behov och ge utrymme för att lära med olika sinnen.

Alla fyra skolor använder individuella dagsscheman med bilder alternativt foton eller målade bilder, samt TAKK vilket ökar elevernas möjligheter till ett meningssammanhang och en tillgänglig utbildning. Kommunikationshjälpmedel som tal, TAKK, kroppsspråk, och bilder används av samtliga lärare. Skola 1 och 4 använder även saksignaler och skola 4 har blisskort till en elev. AKK används för att förtydliga vad eleverna ska göra under dagen men författarna till denna studie kan inte se att eleverna får svar på frågan "varför?" Det vill säga att målet med lektionerna inte tycks synliggöras. Norburn et. al. (2016) beskriver lärares kunskap om AKK och dess betydelse för att inhämta kunskap, kunna kommunicera med sin omgivning samt kunna öka sin delaktighet och medverka i fler aktiviteter.

### **I vilka situationer ger lärarna eleverna inflytande över utbildningen?**

I observationerna på skolorna 1, 3 och 4 såg vi att eleverna fick göra val inom de planerade lektionerna/ aktiviteterna. På skola 1 fick eleven bland annat välja vilken bok han ville läsa där den planerade lektionen var läsning, på skola 3 väljer eleven vad och hur mycket han ska äta/ dricka under lunchen och på skola 4 har eleverna NO och ska plantera, läraren tar fram olika fröpåsar som eleverna får välja bland. Efter lektionspassen i observationerna på skola 1, 2 och 3 erbjuds eleverna att välja aktiviteter av lärarna.

Östlund (2012) beskriver att elevinflytande inom tränings skolans praktik innebär en utmaning. I avhandlingen finner han att valmöjligheter ofta förekommer i form av att välja mellan sylt eller kanel till filmjölken eller andra konkreta val inom aktiviteter under skoldagen. En viktig fråga att diskutera vidare menar Östlund (2012) är hur vi kommer vidare från de arrangerade valen till mer reellt inflytande för att eleverna ska kunna påverka innehållet i skoldagen.

I intervjuerna framkommer det att lärarna upplever utmaningar i att ge eleverna inflytande under vissa situationer eller delar av dagen. Ingrid (skola 1) beskriver att de fasta punkterna bland andra lunchen är svår att påverka medan Peter (skola 2) och Stefan (skola 3) framhåller lunchen som en situation där eleverna får mycket inflytande. De uttrycker att vissa lektionspass kan vara mer styrda, Stefan tar kommunikationspassen som ett exempel. Kristina (skola 4) tar upp att lärarna brukar bestämma ett tema men eleverna får göra val inom temat. Författarna av denna studie ser att det råder en skillnad i tolkning av innebörden av begreppet inflytande där Ingrid tar en utgångspunkt i vilka situationer eleverna kan välja att vara med på eller inte. Peter, Stefan och Kristina diskuterar begreppet inflytande utifrån vad eleverna kan påverka inom ramarna av aktiviteterna. Författarna av denna studie menar att det tycks läggas mindre fokus på elevernas möjligheter att påverka ramarna under skoldagen samt ha en påverkan över undervisningsinnehållet. Genom att få ett mer reellt inflytande över sin skoldag och skolgång förbereds eleverna för en framtid utanför skolans tillrättalagda miljö. Melboe-Sagen och Ytterhus (2014) presenterar i sin undersökning att eleverna med intellektuella funktionsvariationer ofta fick göra informella val i form av vad de skulle jobba med, på vilket sätt, med vem och hur länge. Författarna framhåller att elevernas förmåga att göra val inte kommer göra de till självbestämmande individer, det krävs andra färdigheter som eleverna ska ha rätt att träna på, till exempel målsättning och självreglering.

### **Vilka material använder sig lärare av för att möjliggöra delaktighet och inflytande?**

På samtliga skolor används AKK för att möjliggöra elevernas delaktighet. I intervjuerna framkommer det att lärarna på skola 1, 3 och 4 använder TAKK, bildstöd och saksymboler som stöd i kommunikationen. Peter (skola 2) preciserar inte i intervjun vilka olika kommunikationssätt som används men observationen visade att det används likadana som på de andra skolorna. Kristina (skola 4) tillägger att de använder sig av datorer och ipads och Stefan (skola 3) beskriver att de arbetar med kommunikation på ipads när de har elever som pekar. Han förklarar också att de har börjat använda TaSSeLs för några elever.

I observationerna ser vi att de fyra skolorna använder sig av individuella scheman till eleverna och på skola 1, 2 och 3 ser vi att lärarna använder dessa för att tydliggöra vad som kommer att ske härnäst. Skola 2 och 4 tar även med bildstödet vid andra aktiviteter. Skola 2 använder sig av bilderna för att tydliggöra nästa aktivitet när de är utanför klassrummet. I skola 4 finns ett bildstöd som tydliggör momenten i plantering men de används inte. Östlund (2012) belyser i avhandlingen att tillgängligheten i tränings skolans klassrum var väl tillgodosedda. ”Samtidigt kan den goda tillgängligheten inom klassrummet utgöra ett delaktighetsproblem för eleverna, då det finns en risk att deras erfarenhetsvärld i skolan begränsas till klassrummet och den ”lilla skolan” i den större skolan.” (Östlund, 2012, s.149)

I och med att bildstöd till schemat används till många elever i vår studie och lärarna uttrycker bland annat att kommunikationshjälpmedel ökar delaktigheten och tydliggör så

fyller det en funktion i det tydliggörande meningssammanhanget. Det visar sig i observationerna att användningen av bildstödet begränsas i alla skolor utom skola 2 till förtydligande av schema vid elevernas bänkar. Författarna till denna studie kan se utvecklingsområden kring skapandet av mobila scheman som möjliggör mer kommunikation utanför klassrummet.

Swärd och Florin (2011) beskriver att känsla av sammanhang-KASAM är centralt för elevers lärande. Elevers svårigheter i skolan beror många gånger på för otydlig information av läraren. Alla elever har rätt till att undervisningen ska vara *begriplig, hanterbar och meningsfull*. Eleven ska få en förståelse för innehållet i undervisningen så att den blir begriplig, hon ska uppleva att den är hanterbar genom att kunna påverka sin situation och meningsfull för att eleven ska känna sig motiverad till lärande. Utifrån deltagarnas utsagor i avhandlingen av Frithiof (2007) kan kognitiva hjälpmedel förtydliga information. Inte bara med hjälp av tekniska hjälpmedel utan även genom det verbala språket i form av tillmötesgående uttalanden, framförhållning och förtydliganden samt en lyhördhet för personens behov.

På samtliga skolor ser vi i observationerna att eleverna får göra val genom verbal kommunikation eller konkreta föremål. På skola 3 synliggörs inflytande genom en observation där eleven får välja mellan leksaker genom bildkommunikation och konkreta föremål. Andersson (2017) och Heister Trygg (2012) lyfter båda att det behöver finnas fysiska artefakter som möjliggör för eleverna att göra val. Lawson och Jones (2018) och Frithiof (2007) lyfter att eleverna får göra val men bara till en begränsad del och inom liktydiga områden. Skolverket (2018) skriver att läraren ska se till att eleverna får inflytande över sin utbildning både vad det gäller arbetssätt, arbetsformer och innehåll.

### **Vilken respons får lärarna av eleverna när de ges förutsättningar att vara delaktiga och får inflytande?**

Ingrid (skola 1) menar att eleverna växer när de får vara med och påverka som till exempel att en elev väljer att läsa bok lite till. Stefan (skola 3) beskriver i enighet med Ingrid att han upplever att eleverna känner sig delaktiga om de vill delta. Kristina (skola 4) säger att hon märker att eleverna känner sig nöjda, glada, när de blir hörda på och uppskattade på ett positivt sätt. Peter (skola 2) uttrycker också att hans uppfattning är att om eleverna verkar nöjda så känner de sig delaktiga. Lärarna uttrycker att de upplever positiva känslor hos eleverna när de ges möjlighet att vara delaktiga samtidigt som lärarna lyfter svårigheter de upplever med att göra eleverna än mer delaktiga. Utifrån detta menar författarna av denna studie att fokus torde ligga på att utveckla de tillfällen där delaktighet redan möjliggörs och implementera metoderna i fler lektioner och aktiviteter. Szönyi och Söderqvist- Dunkers (2012) menar att elevens upplevelse av delaktighet är en egenupplevd känsla kopplat till engagemang. Genom att lärare skapar situationer som är motiverande och positiva, både elever emellan och mellan elev och lärare så kan det bidra till elevernas ökade engagemang.

## **Praktisk betydelse av arbetet**

Alla lärare i undersökningen berättar och vi kan observera att AKK har betydelse för att möjliggöra elevernas delaktighet och deras möjlighet för inflytande. Kroppsspråket, det verbala språket och TAKK används i samtliga observationer. Däremot kan författarna av denna studie bara observera en situation där läraren tar med och använder sig av bildstödet utanför schemagenomgång. I och med att alla lärare använder bildstöd i förtydligande av schemat så fyller det en funktion för meningssammanhanget. Det kan därför vara av vikt att fundera kring hur vi som lärare gör bildkommunikationen mer tillgänglig.

Det framkommer i undersökningen att lärare ger eleverna inflytande i form av val inom den planerade lektionen eller under rasten. Några lärare uttrycker också att de utgår från elevernas intressen i utformningen av lektioner, har elevråd och elevens val, vilket kan vara ett sätt för eleverna att få inflytande över skoldagen. Vi upptäcker dock mest inflytande inom ramarna, men hur kan eleverna vara delaktiga i att forma ramarna?

I observationerna kan vi observera att lärarna synliggör vad eleven ska göra och hur men inte varför, det vill säga att vi inte kan se att lärarna tydliggör målet med lektionerna och lärare uttrycker utmaningar med att ge eleverna möjlighet att påverka undervisningen. Det vi kan fundera på som lärare är hur vi synliggör syftet med undervisningen för att eleverna ska känna sig delaktiga i processen samt hur vi möjliggör elevernas inflytande över undervisningen.

## **Förslag på fortsatt forskning**

För att fördjupa undersökningen är ett förslag att observera och intervjua olika lärare på samma skola där grundförutsättningarna är desamma, och då undersöka hur lärare skapar olika/ gemensamma vägar för att möjliggöra elevernas känsla av delaktighet och deras möjlighet till inflytande. På grund av att tillgängligheten är en delaktighetsaspekt som påverkar de övriga aspekterna i hög grad skulle det vara intressant att undersöka den aspekten mer ingående. Genom att forska på hur tillgängligt sociokommunikativt samspel, fysisk tillgänglighet och tillgängligt meningssammanhang möjliggörs kan undersökningen belysa hur de övriga delaktighetsaspekterna påverkas. Det framkommer i undersökningen att eleverna får inflytande inom och efter lektionerna men ett intresse har väckts kring hur lärare kan möjliggöra elevernas inflytande över lektionsplaneringen. Fortsatt forskning kring hur lärare kan tydliggöra målet för eleverna blir också aktuellt utifrån vår undersökning.

## 7. Sammanfattning

Syftet med studien är att belysa hur lärare i grundsärskolan, inriktning ämnesområden främjar elevernas känsla av delaktighet och möjliggör deras rätt till inflytande. Undersökningen bygger på kvalitativa observationer och intervjuer av fyra lärare som är verksamma på olika grundsärskolor i södra Sverige. Resultatet tolkas med stöd av delaktighetsmodellen (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2018).

Studien visar att eleverna får inflytande över sin skoldag framförallt genom att göra val, antingen under lektionen/ aktiviteten eller efteråt. Elevernas möjligheter att påverka ramarna i utbildningen synliggörs på varierande sätt, bland annat genom att utgå från elevers intressen, elevens val och elevråd. Det framkommer dock i samtliga intervjuer att det upplevs som en utmaning och vi kan inte se i observationerna att eleverna får inflytande över lektionsplaneringen. Då undervisningen bygger på elevernas intressen är det enligt en lärare svårare att skapa lektioner som passar hela gruppen och mycket av undervisningen sker individuellt, lärare och elev, men i de situationer som det är möjligt samlar lärarna fler elever. Eleverna sitter även ofta i samma klassrum men arbetar med individuella uppgifter. I studien framgår det att alla lärare arbetar med AKK och tydligast visas det genom att kroppsspråk och TAKK används. Bildstöd i form av schema finns och används på samtliga skolor men bildstödet begränsas på tre av fyra skolor till att användas i anslutning till elevernas arbetsplatser. Genom AKK vill lärarna att eleverna ska utveckla sin kommunikation för att öka möjligheterna att vara delaktiga och kunna påverka. Lärarna visar sina elever genom AKK vad de ska göra, men varför de ska genomföra en aktivitet/lektion synliggörs inte, det vill säga att målet med undervisningen inte tydliggörs. Lärarnas upplevelse av fördelarna de märker när eleverna ges förutsättningar att vara delaktiga och får inflytande är bland annat att eleverna vill delta i aktiviteter och visar att de är nöjda. Dock upplever lärare utmaningar, bland annat att vissa delar av dagen kan vara svårare för eleverna att påverka eller att kommunikationen kan vara ett hinder eftersom att lärarna får erbjuda val som är valda av läraren eller som lockas fram genom kommunikationskort och de blir då mer "styrda val.

## Referenser

- Andersson, E. (2017). *Förutsättningar för elevinflytande i grundsärskolan. Tillit, lyhördhet och vilja*. (Licentiaavhandling, Karlstad: Karlstads universitet). Tillgänglig: <http://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1133696&dswid=-5691>
- Anderson, L. & Östlund, D. (2017). Assessments for learning in grades 1-9 in a special school for students with intellectual disability in Sweden. *Problems of education in the 21<sup>st</sup> century*, 75(6), 508-524.
- Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Bjørndal, Cato R. P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Ds 2008: 23. *FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*. Stockholm: Fritzes.
- Dylan, W. (2016). *Att följa lärande. Formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Eriksson, L., Welander., J., & Granlund, M. (2007). Participation in everyday school activities for children with and without disabilities. *Journal of developmental and physical disabilities*, 19, 485-502. doi: 10.1007/s10882-007-9065-5
- Frithiof, E. (2007). *Mening, makt och utbildning: Delaktighetens villkor för personer med utvecklingsstörning*. (Akademisk avhandling för filosofie doktorsexamen vid Institutionen för pedagogik vid Växjö universitet, 117). Göteborg: Intellecta Docusys. <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:205305/FULLTEXT01>
- FUB (2013). *För barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning*. Hämtad 2019-02-15, <http://www.fub.se/utvecklingsstorning/diagnos-och-niv%C3%A5er-av-utvecklingsstorning>
- Grunewald, K. (2008). *Från idiot till medborgare*. Stockholm: Gothia.
- Hansson, K. & Normark, E. (2015). *Att arbeta med delaktighet inom habiliteringen*. Lund: Studentlitteratur.
- Heister- Trygg, B. (2012). *AKK i skolan- en pedagogisk utmaning*. Ljungby: Hjälpmiddelsinstitutet, Malmö: SÖK.



Jakobsson, I. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur och kultur.

Janson, U. (2005). *Föreställningar om delaktighet*. Stockholms universitet. Pedagogiska institutionen opublicerad PM.

Kemp, C., Kishida, Y., Carter, M. & Sweller, N. (2012). The effect of activity type on the engagement and interaction of young children with disabilities in inclusive childcare settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 134–143. doi::10.1016/j.ecresq.2012.03.003

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Lawson, H. & Jones, P. (2018). Teachers pedagogical decision-making and influences on this when teaching students with severe intellectual disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 18 (3), 196–210. doi: 10.1111/1471-3802.12405

Melboe-Sagen, L. & Ytterhus, B. (2014). Self-determination of pupils with intellectual disabilities in Norwegian secondary school. *European journal of special needs education*, 29 (3), 344-357. doi: 10.1080/08856257.2014.909174

Mukhopadhyay, S. & Nwaogu, P. (2009). Barriers to Teaching Non-speaking Learners with Intellectual Disabilities and their Impact on the Provision of Augmentative and Alternative Communication. *International Journal of Disability, Development and Education*, 56 (4), 349–362. doi: 10.1080/10349120903306590

Myndigheten för delaktighet (2019).

<http://www.mfd.se/stod-och-verktyg/begrepp/#link5> Hämtad: 2019-02-08

Norburn, K., Levin, A., Morgan, S., & Harding, C. (2016). A survey of augmentative and alternative communication used in an inner city special school. *British Journal of Special Education*, 43(3). doi:10.1111/1467-8578.12142

Patel, R. & Davidson, B. (2008). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Phillips, D. C., & Soltis, J. F. (2014). *Perspektiv på lärande*. Stockholm: Norstedt.

Plantin Ewe, L. (2018). Speciallärarens verktygslåda- att utmana praxis och hitta nya vägar.

I B. Bruce (red.), *Att vara speciallärare. Språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling* (s. 57-73). Malmö: Gleerups Utbildning AB.

SFS 1993:100. *Högskoleförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2011: 186. *Examensordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen. (2018). *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen*. Tematisk kvalitetsgranskning 2018, Dnr 400-2016-11440.

Skolverket. (2009). *Kunskapsbedömning i särskolan och särvox – ett stödmaterial för samtal och verksamhetsutveckling*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2013). *Mottagande i grundsärskolan och gymnasiesärskolan*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2014). *Stödinsatser i utbildningen- om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2015). *Kunskapsbedömning i träningskolan*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundsärskolan 2011*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Fritzes.

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2016). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

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

Svenska Unescorådet. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. (Svenska Unescorådets skriftserie 2/2006).

Swärd, A.-K. & Florin, K. (2011). *Särskolans verksamhet – uppdrag, pedagogik och bemötande*. Lund: Studentlitteratur.

Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (Red.) (2012). *Där man söker får man svar- delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM).

<http://www.spsm.se/sv/jag-vill/Kopa-laromedel/produkt/?ProductId=4218>

Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (2018). *Delaktighet- ett arbetssätt i skolan*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM).

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

UNICEF Sverige. (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.

Vetenskapsrådet (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Östlund, D. (2012). *Deltagandets kontextuella villkor: fem träningskoleklassers pedagogiska praktik*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö Högskola.

## Observationsschema

Vad studeras?	Vad framkommer?
Tillfälle där inflytande över utbildningen ges?	
Elevernas möjlighet att påverka innehållet och arbetssätt- autonomi och engagemang.	
Tillgängligheten – fysiska och socio-kommunikativa. Hur organiseras lärmiljön? Tydliggörande pedagogik?	
Elevernas möjlighet till samspelsamhandling/ erkännande?	



Fakulteten för  
lärarutbildning

*På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika*

Datum 2019-01-21

## **Missivbrev**

Hej! Jag heter Annie Lundström och jag studerar till speciallärare med inriktning utvecklingsstörning på högskolan i Kristianstad.

Vi är två studenter som skriver examensarbete tillsammans under vårterminen 2019. Jag kommer att genomföra undersökningarna i Göteborg och Linda Nertlinge i Skåne. Syftet med examensarbetet är att undersöka elevers delaktighet och inflytande i grundsärskolan, inriktning ämnesområden.

Jag vill genomföra intervjuer och observationer för att få svar på mina forskningsfrågor och jag är väldigt tacksamma om ni vill delta och bidra med era erfarenheter.

Intervjuer och observationer önskar jag att genomföra en-två förmiddagar under vecka 10 eller 11. Intervjuerna sker individuellt och jag kommer att spela in samtalen för att kunna fokusera på intervjun. Observationerna vill jag genomföra under förmiddagens lektioner och aktiviteter. Dokumentationen sker enbart genom skriftliga anteckningar.

Undersökningen genomförs under forskningsetiska principer:

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Det innebär att era personuppgifter kommer att behandlas konfidentiellt. Deltagandet är

frivilligt och ni kan när som helst välja att avbryta.

Resultatet som framkommer ska enbart användas i mitt examensarbete.

Vid frågor och funderingar är ni välkomna att kontakta mig:

Annie Lundström

Mail: [annie.lundstrom0153@stud.hkr.se](mailto:annie.lundstrom0153@stud.hkr.se)

Telefonnummer: 0702282172

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

044-2503000

Ansvarig handledare: Kerstin Ahlqvist

Samtyckesblankett

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att delta i studien:

Ja            O

Nej            O

Ort:..... Datum:.....

Namn: .....

Namnförtydligande .....

Återlämnas till [annie.lundstrom0153@stud.hkr.se](mailto:annie.lundstrom0153@stud.hkr.se) senast den 4/2



Fakulteten för  
lärarutbildning

*På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som*

Datum 2019-01-21

## Missivbrev

Hej! Jag heter Annie Lundström och jag studerar till speciallärare med inriktning utvecklingsstörning på högskolan i Kristianstad. Vi är två studenter som skriver examensarbete tillsammans under vårterminen 2019. Jag kommer att genomföra undersökningarna i Göteborg och Linda Nertlinge i Skåne. Syftet med examensarbetet är att undersöka elevers delaktighet och inflytande i grundsärskolan, inriktning ämnesområden.

Jag kommer att genomföra observationer i klasser där fokus ligger på hur läraren arbetar med att få eleverna delaktiga och ge de inflytande över sin utbildning. Dokumentationen kommer enbart att vara skriftliga anteckningar. Observationerna kommer att genomföras under vecka 10 eller 11.

Undersökningen genomförs under forskningsetiska principer:

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Därmed behöver vi samtycke av er vårdnadshavare för att genomföra undersökningen, deltagandet är helt frivilligt så ni kan välja att ge ert medgivande eller ej i formuläret

nedan. Personuppgifter kommer att behandlas konfidentiellt, det vill säga att inga namn eller elevernas skola kommer att skrivas ut. Resultatet kommer enbart att användas i examensarbetet.

Vid frågor och funderingar är ni välkomna att kontakta mig:

Annie Lundström

Mail: [annie.lundstrom0153@stud.hkr.se](mailto:annie.lundstrom0153@stud.hkr.se)

Telefonnummer: 0702282172

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

044-2503000

Ansvarig handledare: Kerstin Ahlqvist

## Samtyckesblankett

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att mitt/vårt barn deltar i studien:

Ja

Nej

Barnets namn .....

Skola .....

*Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.*

Datum .....

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

.....

.....

Återlämnas till: Klasslärare

Senast den 4/2



### **Intervjufrågor**

Hur länge har du arbetat som lärare i grundsärskolan?

Vilken utbildning har du?

*Beskriv vad delaktighet innebär?*

Vilka metoder använder du för att främja elevers delaktighet?

Hur märker du att eleverna känner sig delaktiga?

Vilka utmaningar upplever du i att få eleverna att känna sig delaktiga?

*Beskriv vad inflytande innebär?*

Vilka verktyg och material använder du för att eleverna ska få inflytande över sin utbildning?

Vid vilka tillfällen ges eleverna inflytande under skoldagen?

Vilka situationer eller tillfällen under en dag är det "lättare" att ge elever möjlighet till inflytande?

Vilka fördelar ser du med att eleverna ges inflytande över sin utbildning?

Vilka utmaningar upplever du att det finns med att ge eleverna inflytande över sin utbildning?