

EXAMENSARBETE

Våren 2008

Lärarytbildningen

Segregerad eller integrerad undervisning: ett specialpedagogiskt dilemma?

Författare

Linda Axelsson

Helen Thorsson

Handledare

Christer Ohlin

www.hkr.se

Segregerad eller integrerad undervisning: ett specialpedagogiskt dilemma?

Författare:

Linda Axelsson

Helen Thorsson

Abstract

Syftet med studien var att undersöka hur elever i behov av särskilt stöd påverkas emotionellt och kunskapsmässigt utifrån ett segregerat kontra integrerat perspektiv. Mer specifikt innefattar syftet att utreda hur självförtroendet berörs av specialundervisning och vilken betydelse det pedagogiska ledarskapet innefattar. Vidare kopplas detta till vad en diagnos kan innebära i sammanhanget. Ämnet är relevant så till vida att många elever som vi kommer att möta i vårt framtida yrke är i behov av särskilt stöd. I forskningsbakgrunden redovisas teorier som belyser för- och nackdelar med specialundervisning samt skildrar denna undervisningsform ur ett historiskt perspektiv. Uppsatsens resultat baseras på en undersökning vi har gjort i en skånsk kommun där respondenterna utgörs av två specialpedagoger samt elva elever i behov av särskilt stöd. Metodvalet var intervjuer. Utifrån respondenternas svar upplevdes specialundervisning som positivt medan bakomliggande teorier i forskningsbakgrunden till största del problematiserar segregerad undervisning då sämre självförtroende och eventuell hämmad kunskapsutveckling kan bli en konsekvens. Resultatet visade att helklassundervisning tenderade till att medföra hög ljudnivå vilket påverkade koncentrationen och därmed kunskapsinhämtningen. Då diagnos oftast kopplas ihop med specialundervisning var det även relevant att undersöka vilken effekt diagnos kan ha på stämpling och på resurssystemet. Undersökningens resultat visade att ingen stämpling förekom i samband med specialundervisning.

Nyckelord: diagnos, individualisering, integrering, kunskapsinhämtning, segregering, självförtroende, specialundervisning

INNEHÅLL

FÖRORD	s. 5
1. INLEDNING	s. 6
1.1 Bakgrund	s. 6
1.2 Syfte.....	s. 7
1.3 Avgränsning	s. 7
1.4 Disposition.....	s. 8
2. FORSKNINGSBAKGRUND	s. 9
2.1 Ett historiskt perspektiv	s. 9
2.1.1 <i>En folkskola för alla?</i>	s. 9
2.1.2 <i>Att differentiera elever med tester</i>	s. 10
2.1.3 <i>Nytt pedagogiskt förhållningssätt</i>	s. 10
2.1.4 <i>Samordnad specialundervisning och inklusionidén</i>	s. 12
2.2 Specialpedagogik idag.....	s. 13
2.3 Segregation och integration.....	s. 13
2.3.1 <i>Kunskapsmässigt dilemma och social rättvisa</i>	s. 14
2.3.2 <i>Individualiserad undervisning</i>	s. 15
2.4 Diagnostisering.....	s. 16
2.5 Självförtroende	s. 17
2.6 En skola för alla?.....	s. 19
2.7 Teoretiska reflektioner.....	s. 20
2.8 Sammanfattning.....	s. 22
2.9 Problemprecisering.....	s. 23
3. METOD	s. 24
3.1 Metodval.....	s. 24
3.2 Urval och undersökningspersoner	s. 24
3.3 Etiska överväganden.....	s. 26
3.4 Genomförande	s. 26

3.5 Bearbetning.....	s. 27
4. RESULTAT	s. 28
4.1 Specialpedagogernas perspektiv.....	s. 28
4.1.1 <i>Självförtroende</i>	s. 28
4.1.2 <i>Kognitiv utveckling</i>	s. 28
4.1.3 <i>Individualisering</i>	s. 29
4.1.4 <i>Diagnos</i>	s. 30
4.1.5 <i>Processen fram till specialundervisning</i>	s. 31
4.2 Elevernas perspektiv.....	s. 31
4.2.1 <i>Positivt kontra negativt hos specialpedagogen</i>	s. 31
4.2.2 <i>Positivt kontra negativt i klassrummet</i>	s. 32
4.2.3 <i>Kunskapsmässig utveckling hos specialpedagogen</i>	s. 32
4.2.4 <i>Elevernas emotionella utveckling hos specialpedagogen</i>	s. 33
4.3 Sammanfattning.....	s. 33
5. ANALYS.....	s. 35
5.1 Helklassundervisning kontra liten grupp.....	s. 35
5.2 Emotionell påverkan.....	s. 35
5.3 Kognitiv påverkan	s. 36
5.4 Diagnos.....	s. 36
6. DISKUSSION	s. 37
6.1 Specialpedagogik som ett lärandedilemma	s. 37
6.2 Ett samband mellan självförtroende och stämpling.....	s. 38
6.3 Specialundervisning i förändring?.....	s. 39
6.4 Diagnos.....	s. 40
6.5 Sammanfattande reflektioner.....	s. 42
REFERENSLISTA.....	s. 43
Bilaga 1	
Bilaga 2	

Förord

”Framsteg är omöjligt utan förändring; och de som inte kan förändra sina tankar och åsikter kan inte ändra någonting.”

George Bernard Shaw

Uppsatsens arbetsprocess har varit intressant, lärorik, stressig och mödosam stundtals men övervägande givande. Vi vill rikta vårt innerliga tack till vår handledare Christer Ohlin som har stöttat och uppmuntrat oss under processens gång. Vi vill även tacka specialpedagoger och elever som har ställt upp på intervjuer. Utan Er hade inte resultatet existerat. Vidare vill vi tacka våra familjer som har stått ut med oss! Slutligen vill vi tacka varandra för gott samarbete och uppmuntrande skratt!

Kristianstad, 20 maj 2008

Linda Axelsson och Helen Thorsson

1. Inledning

I detta avsnitt presenteras uppsatsens bakgrund och syfte där ämnesvalet beskrivs. Avsnittet avslutas med en kortfattad introduktion över uppsatsens upplägg.

1.1 Bakgrund

Denna examensuppsats fokuserar på ämnet specialpedagogik. Specialpedagogik kommer vi alla att stöta på inom skolvärlden oavsett vilken typ av lärarinriktning vi har valt och oavsett vilken ålderskategori vi kommer att jobba med eftersom det finns och kommer alltid att finnas elever som har olika förutsättningar och behov av stöd och hjälp i undervisningen. Det individanpassade stödet och hjälpen från skolan kan ske på olika sätt via helklass eller specialundervisning. En individs lärandesituation samt utveckling baseras på flera faktorer däribland gott självförtroende, social samhörighet och individanpassad pedagogik. Som pedagog har man ett stort ansvar för att individen ska erbjudas trygghet och ett lärande efter barnets behov. Då pedagoger har ett stort inflytande över elevers lärande och vad som anses bäst för individen kan detta resultera i både positiva och negativa följder. Därmed spelar denna yrkesutövning en stor roll för individens aktuella och framtida situation. Med specialundervisning syftar vi på undervisning hos specialpedagog; enskilt eller i mindre grupper.

Ämnet är aktuellt och har figurerat den senaste tiden i media. Bland annat har vi fått ta del av tvillingarna Rasmus och Robin Sjöholms historia i tv-programmet *Uppdrag granskning* (2008-02-06, SVT 1) där det framgick att pojkarna hade blivit placerade i särskola trots att de var normalbegåvade. Tvillingbröderna hade läs- och skrivsvårigheter, dock ingen utvecklingsstörning. Enligt Rasmus och Robins lärare samt rektor kunde inte skolan erbjuda det stöd som behövdes i helklass för att grundskolans kunskapsmål skulle uppfyllas. Lösningen blev särskola trots att inget korrekt underlag fanns. När pojkarna skulle börja gymnasiet uppdagades att deras rättighet till särskola inte var befogad och deras kunskapsnivå vid den aktuella tiden motsvarade grundskolans årskurs 6. (Karlsson, 2008) Vidare visades programmet *Insider* (2008-04-10, TV3), där Alexander Henriksson berättade om sin skolgång. Alexander hade fått diagnosen lindrig utvecklingsstörning och blev till följd av det inskriven i särskola trots att senare tester visade på att han inte var utvecklingsstörd utan

normalbegåvad. Konsekvenserna i båda fallen blev att pojkarna blev placerade i speciella undervisningsgrupper vilket ledde till segregation från sina vanliga klasser. Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo94 (2006, www.skolverket.se) betonar elevers och föräldrars rättigheter och skyldigheter. Skolan ska enligt dokumentet sträva efter tydlighet gentemot elever och deras vårdnadshavare vilket är en förutsättning för inflytande, påverkan samt den enskildes val. Vidare nämns under rubriken En likvärdig utbildning (2006, s. 4): ”Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla.”

1.2 Syfte

Det övergripande syftet med detta examensarbete är att vi vill undersöka hur elever som deltar i specialundervisning upplever sin lärandesituation. Mer specifikt vill vi ta reda på hur elevrespondenterna uppfattar sitt självförtroende kopplat till den segregerade situationen (specialundervisningen) kontra den integrerade situationen (helklassundervisning) samt hur deras lärande och utveckling påverkas utifrån de skilda miljöerna. Syftet är dessutom att jämföra ett elevperspektiv med specialpedagogers sätt att se på situationen, det vill säga utifrån en jämförelse mellan respondenternas uppfattningar. Eftersom diagnoser dessutom ibland kopplas till specialundervisning vill vi utreda dess relevans och betydelse för skolans verksamhet.

1.3 Avgränsning

Specialpedagogik är ett tvärvetenskapligt kunskaps- och forskningsområde som inkluderar bland annat ämnena didaktik, filosofi, psykologi, biologi, sociologi och fysisk miljö. Vidare handlar specialpedagogik om ett samspel mellan individer, skola och samhälle. Under årens lopp har olika områden inom specialpedagogisk forskning fokuserats; alltifrån diagnoser, individens förutsättningar och erfarenheter till samhällets, skolans och organisationens påverkan för individen (Nilholm & Björck-Åkesson, 2007). Eftersom specialpedagogik är ett omfattande och brett ämne avgränsas denna uppsats till hur elever i behov av särskilt stöd

påverkas emotionellt och kunskapsmässigt utifrån ett integrerat samt segregerat perspektiv. Som en naturlig följd berör vi också diagnos och dess betydelse för specialundervisning.

1.4 Disposition

Uppsatsen börjar med en forskningsbakgrund där relevanta teorier och forskningsstudier beskriver och problematiserar ett specialpedagogiskt dilemma. Forskningsbakgrunden följs av en empirisk del där metoddelen redogör för undersökningen som ligger till grund för resultatet. Metoden i detta fall är intervjuer. I resultatdelen sammanställs respondenternas svar på frågorna. För att lättare åskådliggöra resultatet analyseras detta i ett separat avsnitt. Slutligen för att knyta ihop säcken bearbetas alla nämnda delar i en diskussionsdel.

2. Forskningsbakgrund

Forskningsbakgrunden skildrar med sina teoretiska utgångspunkter i litteratur och forskning specialpedagogikens framväxt från upprättandet av folkskolan fram till dagens postmoderna samhälle. Det historiska perspektivet skildrar ett varierat synsätt på elever i behov av särskilt stöd; från en starkt segregerad skola till dagens utopi om en integrerad skola med trendorden: ”en skola för alla”. Andra delen av detta avsnitt, med rubriken 2.2 Specialpedagogik idag, diskuterar hur dagens specialundervisning ser ut med följder och konsekvenser. Vidare framställs en koppling till Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori. Slutligen sammanfattas den teoretiska diskussionen.

2.1 Ett historiskt perspektiv

2.1.1 En folkskola för alla?

När folkskolan upprättades 1842 var detta främst en skola för barn som hade det bättre ställt. Fattiga barn gick i fattigskolor alternativt i folkskolan men då endast i begränsad omfattning, så kallade minikurser. Det innebar att de fattiga barnen gick i skolan kortare tid för att snabbare kunna vara tillgänglig som arbetskraft. Fem år senare deltog drygt hälften av alla barn i folkskolan och inte förrän 1915 var antalet uppe i 94 % (Skolverket, 1998). Lösningen för de elever som inte hängde med i undervisningstakten var ytterligare skolår tills de grundläggande kunskaperna var uppnådda, så kallad kvarsittning. Ansvar för de elever som av någon anledning hade svårigheter ansåg skolan var betungande. Då föräldrar till normalbegåvade barn mistyckte till att skicka sina barn till folkskolan på grund av den negativa syn som rådde gentemot klasskamrater i behov av särskilt stöd inrättades enligt Maltén (1991) särskilda institutioner för ”stökiga gossar” så som skolkarhemmet i Stockholm och så kallade avsondringskolan i Göteborg. Det innebar att ”besvärliga elever” segregades från folkskolan. År 1879 startades den första hjälpklassen i Norrköping för de barn som tidigare hade fått förlänga sin skolgång i folkskolan. Fler hjälpklasser inrättades efterhand i landet, vanligast i de stora städerna (Brodin & Lindstrand, 2004). Hjälpklasserna, de så kallade specialklasserna, delades i olika kategorier/klasser beroende på elevernas behov. Exempel på de nya specialklasserna var läsklasser, hörselklasser, friluftsklasser och hälsoklasser (för fysiskt svaga barn), cp-klasser (rörelsehindrade), synsvaga samt observationsklasser (för elever som ansågs svåruppfosttrade) (Maltén, 1991). Enligt Brodin och Lindstrand (2004) blev

specialpedagogikens huvudsakliga syfte en åtgärd för att komma till rätta med disciplinära problem i undervisningen. Dessutom strävade skolor i större städer efter en hög kunskapsnivå vilket ledde till en ökad press att omplacera elever som inte ansågs kunna bidra tillräckligt mycket för att nå målet. Majoriteten av elever i specialklasser tillhörde en grupp med låg social status.

2.1.2 Att differentiera elever med tester

Brodin och Lindstrand (2004) hävdar att det som oftast bestämde om eleven skulle gå i normal klass eller specialklass var en intelligensmätning gjord av speciallärare, skolpsykologer samt testkunniga lärare, ibland även i samråd med skolläkare. En typ av test som användes för att frångilja elever till specialklasser var fransmannen Binets intelligenstest. Dessa tester ansågs som en bekräftelse på att vissa elever inte passade in i den normala skolformen. Denna form av metod att differentiera elever användes från ca 1920-talet av främst läkare som testkunnig personal. En kritik mot denna alltmer vanliga testning uppstod på 1940-talet från media och föräldrar samt en del lärare. De ifrågasatte om testen var helt trovärdiga och om testpersonalen var tillräckligt utbildade. En åtgärd till följd av kritiken blev att Statens psykologisk-pedagogiska institut bildades och erbjöd kurser i intelligenstestning för lärare. Därmed var fler personer behöriga att utföra testen och föräldrarna skulle få större tillit till att testerna var ämnade för barnens bästa. Skolans motivering för hjälpklass var bland annat lägre krav och större självförtroende hos eleverna. Vernersson (2002) förklarar att skolans segregering i form av specialklasser runt 1930-talet kallades *utvecklingspsykologiskt* synsätt. Med det menar författaren att varje elev utvecklades individuellt men samtidigt jämfördes med en bestämd genomsnittlig utveckling, det normativa. Undervisningen karakteriserades av en större tidsram för slutförda uppgifter, en språknivå anpassad till eleverna och användandet av tydliga metoder.

2.1.3 Nytt pedagogiskt förhållningssätt

Under 1950-talet började en ny skola formas; kallad enhetsskolan. Pedagogikens grundtankar kretsade då kring en skola med odifferentierade klasser. Det var skolkommissionen som strävade efter detta arbetssätt utifrån forskningsrön inom psykologi. Trots idéer om

integrerade klasser fanns många förespråkare för segregation inom skolan med resultatet att specialklasser fortsatte existera. Dessa förespråkare hävdade att specialklasser medförde en trygghet och ökat självförtroende hos eleverna, inte minst med tanke på att skolan kunde medföra prestationskrav. Eftersom förbud mot aga dessutom infördes 1959 så blev följden fler observationsklasser där de ”svårbehandlade” eleverna kunde få individanpassad undervisning. Synen på individen som ”defekt” var inte lika vanlig längre och man såg nu problemet i ett större perspektiv med bland annat omgivningens betydelse (Brodin & Lindstrand, 2004). I likhet med nyss nämnda författare beskriver även Vernersson (2002) pedagogikens nya förhållningssätt. Kännetecknet för den specialpedagogiska forskningen under 1950-talet blev det *inlärningspsykologiska* perspektivet. Resultatet av denna forskning medförde att synen på barn i behov av särskilt stöd förändrades och utvidgades till att fokusera på deras *möjligheter* till lärande och utveckling. Enligt Vernersson (2002, s. 13) var forskaren Malmquist betydelsefull inom svensk läsforskning vad gäller faktorer till lässvårigheter hos yngre barn:

Han förkastade synen på lässvårigheter som ett ”patologiskt fenomen” och ifrågasatte om man kunde identifiera ”medfödd ordblindhet”. Malmquist pekade på vikten av ett diagnostiskt betraktelsesätt och förståelse för tänkbara orsaker till läs- och skrivsvårigheter. Dessa svårigheter var enligt Malmquist inget isolerat fenomen utan ofta en del av ett större problemkomplex.

Med andra ord ville Malmquist framhäva *pedagogiska möjligheter* istället för *hinder* som ansågs ha medicinska orsaker. Elevers olikheter skulle stå i centrum där såväl förkunskaper och inläringstakt skulle beaktas. Med den nya elevsynen riktades ny uppmärksamhet mot specialkonstruerade läromedel och åtgärdsprogram under 1960-talet (då även grundskolan infördes). Jonsson var en annan forskare som fokuserade den sociala situationen som betydelsefullt för att kunna tillägna sig kunskaper. 1970-talet präglades således av *elevens sociala situation* liksom gruppen och miljöns påverkan. Elevens svårigheter i skolan ansågs inte enbart bero på individen. Uppmuntran, stimulans och gott samarbete mellan hem och skola betraktades som förutsättningar för en god lärandemiljö.

Detta blev grunden för *integrationstanken* och den *samordnade* specialundervisningen, som nu gjorde sitt intåg i svensk skola. I läroplanen Lgr69 hävdas att alla elever så långt som möjligt ska få sin undervisning ”inom klassens ram”. Den specialpedagogiska insatsen skulle samordnas med den undervisning som bedrevs i den vanliga klassen. (Vernersson, 2004, s. 16).

2.1.4 Samordnad specialundervisning och inklusionidén

Även om den samordnade specialundervisningen (det vill säga hjälp i klassen, integration) blev allt mer vanlig bedrev speciallärare fortfarande sin undervisning i form av till exempel läsklinik. Klasslärare var nämligen fortfarande skeptiska till att elever i behov av särskilt stöd (det vill säga elever från skolmognadsklass, hjälpklass eller observationsklass) skulle klara vanlig undervisning med hjälp av samordnad specialundervisning. Som en motsättning till segregationens förespråkare kom enligt Brodin och Lindstrand (2004) en statlig offentlig utredning kallad SIA-utredningen (Utredningen om skolans inre arbete, SOU 1974:53). Utredningen riktade kritik mot specialundervisning i form av special- eller klinikklasser eftersom detta kunde medföra segregering och kategorisering av elever som till följd av detta kunde orsaka utstötning och att eleven kände sig annorlunda. Om en person ansågs som avvikare fanns risk för mobbing gentemot denna elev. Vidare vidgades perspektivet i utredningen till att betona omgivningens och skolans betydelse och påverkan för individen. Läroplanen Lgr80, som kom under 1980-talet framhävde ytterligare skolans skyldigheter och ansvar för elever *med* särskilda behov. Dessutom framhölls det demokratiska deltagarperspektivet i läroplanen (det vill säga elevens rättighet till en demokratibaserad undervisning), precis som i SIA-utredningen. Men det pedagogiska och politiska budskapet, närmare bestämt strävan mot integrering stämde inte överens med verkligheten (Haug, 1998). Under 1990-talet utbildades *specialpedagoger* istället för speciallärare. Skillnaden var att specialläraren tidigare till största del arbetat självständigt med eleverna enskilt och/eller i liten grupp segregerat från klassrummet medan dessa nya specialpedagoger skulle jobba med lärarna som en del av ett arbetslag för att gemensamt arbeta mot att förebygga svårigheter. Dess funktion blev nu som en resursperson och rådgivare med fortsatt delvis undervisning.. Specialpedagogerna utbildades till att ha större ”kompetens att både utreda och undervisa, rådgiva och handleda samt arbeta skolutvecklande” (Tideman m.fl., 2004, s. 204). Samtidigt minskade resurserna i skolan på grund av sämre ekonomi. Grundskollärarna förväntades ta ett större ansvar att kunna undervisa alla elever i klassen med den hjälp de kunde få från specialpedagogerna. På 1990-talet kommunaliserades särskolorna med motiveringen att tankarna kring ”en skola för alla” skulle utvecklas vidare. Nu var kommunen ansvarig för samtlig undervisning (Tideman m.fl., 2004). Vidare refererar Tideman (Tideman m.fl., 2004) till Kliewer (1998) som talar om ett internationellt begrepp, *inclusion*, som motsvarar ordet integrering. Detta medförde att alla barn oavsett begåvning och bakgrunder hade en laglig rätt att vara delaktiga i en gemensam undervisning i utbildningen. Inklusionidén som kom under

1990-talet syftade på att ”ingen skulle segregeras och om ingen är segregerad behövs ingen integrering” utan skolan skulle vara för alla elever i samma skola. (Tideman m.fl., 2004 s. 17) I början av 2000-talet var synsättet format av styrdokument som sade att skolan skulle anpassa sig till eleverna så skolan passade dem och inte tvärtom. Tideman m.fl. (2004, s. 18) menar att synen på elever i svårigheter är motsägande:

Å ena sidan talas det i den offentliga retoriken om ”en skola för alla” där alla barn, oavsett förmåga, förutsättningar och svårigheter ska vara välkomna. Å andra sidan präglas 1990-talet av ett uppsving för diagnosticering av avvikelser med därpå följande sortering och kategorisering av elever.

2.2 Specialpedagogik idag

Enligt Berglund (1998) har majoriteten av elever med specialundervisning arbetarklass- och/eller invandrarbakgrund. Större delen är pojkar och detta förklaras med att de kan anses mer oregerliga, utåtriktade och störande. Åtgärder blir då specialpedagogik. De vanligaste orsakerna till specialpedagogiska insatser är läs- och skrivsvårigheter, koncentrationssvårigheter, socioemotionella störningar samt utagerande beteende (Haug, 1998). Idag talar man om elever *i* behov av särskilt stöd istället för elever *med* behov av särskilt stöd då alla barn har samma grundläggande behov men då vissa barn kan vara i behov av särskilt stöd under en tidsperiod. ”I vissa fall kan stödet medföra att deras svårigheter minskas eller kanske helt elimineras” (Brodin & Lindstrand, 2004, s. 61). Termen *med* behov av särskilt stöd grundade sig i ett synsätt där eleven anses bära problemet i ett medicinskt eller psykologiskt avseende. Numera finns en medvetenhet om omgivningens påverkan, det vill säga såväl skola som hemmiljö. Med andra ord kan eleven befinna sig *i* behov av särskilt stöd och problemet behöver därför inte ligga hos eleven (Brodin & Lindstrand, 2004).

2.3 Segregation och integration

Enligt Brodin och Lindstrand (2004, s. 69) måste man ha varit segregerad (avskild) för att kunna bli integrerad: ”Uteslutning är nödvändig för att man åter ska kunna föras in i någonting, det vill säga integreras.” Om man är en del av en helhet och hela tiden har varit medräknad är man inkluderad. Segregation existerar hela tiden om man ser tillbaka till

historien kring specialpedagogik och fram till dagens samhälle (Hjörne & Säljö, 2008). Är motivet för att segregera elever annorlunda i dagens samhälle kontra historien? Är det samma elever som segregeras? Persson (2005) har gjort en undersökning inom specialpedagogik där han tar upp huruvida den specialpedagogiska verksamheten skiljer sig från klassundervisningen. Där skriver författaren att elever i behov av särskilt stöd segregeras ut till specialundervisning för att tempot är för högt för dessa elever och för att de då ska få arbeta i sin egen takt samtidigt som tempot hålls uppe för övriga klasskamrater inne i klassrummet. En annan orsak till segregering är att klassläraren har svårt att få dessa elever motiverade med följderna att de kan bli stökiga eller passiva och detta kan lösas genom att eleverna får en segregerad undervisning i en annan miljö.

2.3.1 Kunskapsmässigt dilemma och social rättvisa

Vilka dilemman finns då med segregering? Ett dilemma som uppstår genom elevens eventuella långsamma inlärningstakt i specialundervisningen är enligt somliga lärare att eleven förlorar kunskapsmässigt. Vernersson (2002, med hänvisning till Emanuelsson, 1983) samt Skolverket (1998) hävdar att utifrån specialpedagogisk forskning är självuppfattning betydelsefullt och avgörande för kunskapsinhämtning. Segregation kan medföra brist på stimulans som i sin tur medför sämre kunskapsinhämtning. Om resultatet inte motsvarar syftet (det vill säga att kunskapsinhämtningen blir hämmad istället för ökad) uppstår en *effektivitetsparadox*. I likhet med Persson (2005) och Vernersson (2002) kritiserar även Haug (1998) specialundervisning (med hänvisning till Emanuelsson, 1976) då det påstås att denna form av undervisning inte är någon garanti för att hjälpa barn i behov av särskilt stöd. Kunskapsbristen kan förbli densamma i vissa fall och kunskapsnivån stiger därför inte. Ahlberg (2001) påstår dock att en fördel med homogena grupper (segregering), det vill säga små grupper med elever i behov av särskilt stöd, kan vara effektivt då eleverna vågar fråga, får bättre självförtroende och inte känner sig underordnade. Ett annat dilemma (enligt Haug, 1998) är det demokratiska deltagarperspektivet. Motsvarar segregering social rättvisa? Inte enligt förespråkare för integrering som åberopar rätt till kollektivt deltagande utifrån demokratiska värden. Redan Dewey (Haug, 1998) förordade en demokratisk skola för alla människor och grupper som ska sträva efter balans, respekt och acceptans för individers olika behov och intressen. En demokratisk människosyn innebär att differenser ses som en fördel istället för en belastning. I den inkluderande undervisningen ska eleven kunna påverka sin

situation och det kräver anpassning från skolans sida, som bland annat måste acceptera att det finns skillnader mellan elever i samma klassrum. Eleven ska få undervisning som passar individen: ”There is an *educational* justification: the requirement for inclusive schools to educate *all* children together means that they have to develop ways of teaching which respond to individual differences and therefore benefit all children.” (Unesco, 2001). Vilka faktorer har eleverna gemensamt, istället för åtskilda? Denna strävan ska medföra en skola likvärdig för alla elever. Mänskliga rättigheter och värdigheter samt solidaritet mellan människor ska vara en del av samhället och Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) befrämjar en konkretion av detta inom skolans värld genom att sträva efter lika förutsättningar. Detta kan enligt deklarationen åstadkommas bland annat genom beaktande av olika metoder (baserade på elevernas erfarenheter och intresse), inläringstempo, adekvat kursplan samt resurser.

Den grundläggande principen för den integrerade skolan är att alla barn, närhelst så är möjligt, skall undervisas tillsammans, oberoende av eventuella svårigheter eller inbördes skillnader. [---] Det är i detta sammanhang som elever med behov av särskilt stöd i undervisningen kan uppnå de bästa inlärningsresultaten och delaktighet i samhället. [---] Integrerad skolgång är det effektivaste sättet att bygga upp en solidaritet mellan barn med behov av särskilt stöd och deras kamrater. Att sända barn till särskilda skolor – eller att sammanföra dem i specialklasser eller avdelningar inom en viss skola på varaktig basis – bör vara en undantagslösning att förordas endast i de sällsynta fall där det har klart påvisats att undervisning i vanlig klass inte kan tillgodose ett barns undervisningsrelaterade eller sociala behov eller när så krävs med hänsyn till det barnets eller andra barns bästa. (Svenska Unescorådet, 2006, s.18-19)

2.3.2 Individualiserad undervisning

Hur kan då skolan individanpassa utifrån ett integrerat tänkande? Vad kan göras inom *det didaktiska området* som innefattar både ämnesval och det sätt innehållet anpassas till eleven/gruppen? Maltén (1991) menar att om undervisningen individualiseras i klassrummet kan inte eleverna jämföra sin takt och sin kunskap med klasskamraterna om arbetsmaterialet är individanpassat. Genom att individualisera arbetsmaterialet utgår läraren efter den enskilde elevens befintliga behov istället för kursböckernas innehåll. Med ett inkluderande förhållningssätt använder sig pedagogen av varierande arbetsformer för att gynna individerna. Finns det då någon konsekvens med en individualiserad undervisning i helklass? Vernersson

(2002) problematiserar arbetsformer som "eget arbete" och "forskning" då det inte främjar alla elever. Författaren menar att långsamma elever visserligen får mer tid till uppgiften men hinner kanske inte lika mycket och missar därmed väsentlig träning. Med dessa arbetsformer förekommer inte genomgångar vid tavlan i lika stor utsträckning som förr när traditionell undervisning var helt lärarledd. "Eget arbete" och "forskning" innebär att eleven under en viss tidsram är sysselsatt med att producera något med hjälp av böcker, internet och annat material. Problemet, enligt författaren, är att dessa elever kan ha svårt att förstå och bearbeta sitt material samt kunskap som de hämtar ur sina källor utan att få någon genomgång av pedagogen som av tidsbrist och av klassens storlek inte har möjlighet att lägga den tid som behövs hos varje elev. Kontentan enligt författaren: är denna typ av individualisering kvalitativt bättre? En förutsättning för bra kunskapsutveckling för dessa elever i behov av särskilt stöd är ett samtal där pedagogen förklarar, berättar och konkretiserar. Om man som pedagog tillämpar denna form av individualisering krävs, enligt Vernersson (2002), en bra helhetssyn över elevernas inlärningsätt. Hedström (2006) har intervjuat psykologen Carlsson-Kendall om hur elever med svag begåvning slås ut från skolan, det vill säga att skolan ställer för höga krav och att eleverna inte kan nå målen om inte pedagogerna vidtar rätt åtgärder. Elever som har svårigheter med abstrakt tänkande kan ibland ha låg intelligens men kan ändå befinna sig inom ramen för normalbegåvade. Med det menar Carlsson-Kendall att pedagogerna behöver individualisera undervisningen i klassen då eleverna behöver erfar sin kunskap genom verklighetsanknutna händelser, konkret material samt längre tid på sig för att tillägna sig kunskapen. Dessa elever behöver hjälp med att strukturera och välja sina arbetsuppgifter.

2.4 Diagnostisering

Genom att en del elever som har svårigheter får en diagnos kan de segregeras i skolan och få utökad stödundervisningen. För att eleven ska få denna extra stödundervisning bedöms eleven ha större behov än så kallat normalt. "Elever som har sämre förutsättningar och större svårigheter får genom diagnos tillgång till extra stöd och hjälp och därmed mer likartade chanser till skolframgång som andra elever." (Tideman m.fl., 2004, s. 20). Genom att eleverna får diagnos ökar resurserna i skolan. Atterström och Persson (2000) refererar till Hallerstedt (1997, s. 7) där hon skriver följande:

När ett barn har fått en diagnos som underlättar för föräldrar och skola att bemöta barnet förändras relationerna. Barnet får ett annorlunda bemötande och dess eget beteende modifieras därefter. Men hur går det med självbilden? Före diagnosen kanske barnet var omtalat som ett elakt och besvärligt barn. Efter att ha fått diagnosen blev det kanske betraktat som en person som behöver särskilt stöd och förståelse på grund av ett handikapp. [---] Utan diagnos inget samhällsstöd och inga extra resurser till skolan.

Det är inte diagnosen som är problemet utan hur lärare och föräldrar förhåller sig till den. Fokus ligger mer på diagnosen och vad eleven inte kan göra istället för vad eleven kan prestera (Atterström & Persson, 2000). Även vad som uppfattas som brister tenderar till att bli fokus, då i form av otillräcklig utveckling eller medicinsk eller psykologisk skada. Eftersom specialpedagogik sedan lång tid tillbaka har haft fäste i medicin och psykologi har elevens inlärningssvårigheter ansetts som ”defekter” hos individen. Dock har dessa medicinska och neuropsykologiska motiveringar starkt ifrågasatts under senare år. En anledning som också har benägenhet till att anses som orsak till ett negativt beteende är elevens ”försämrade uppväxtmiljö”. Diagnosen ska vara säker och ställd av sakkunniga personer eftersom diagnoserna ofta är osäkra och kan vara baserade på aktuella kulturella värderingar (Haug, 1998). Det förekommer ofta i dagens skola att pedagoger gärna vill ställa diagnoser på de elever som avviker istället för att resonera kring miljö och lärarens upplägg av undervisningen (Hjörne & Säljö, 2008). Vad innebär det ur ett segregrande perspektiv? Att problemet läggs hos eleven. Vad innebär det ur ett inkluderande perspektiv? Att skolan skulle kunna vara problemet. Det segregrande perspektivet kallas även *det kategoriska perspektivet* eftersom elever kategoriseras och placeras i olika grupper beroende på egenskaper, man ser alltså elever *med svårigheter* och hittar gärna förklaringar i medicin och psykologi. Det integrerade perspektivet får benämningen *det relationella perspektivet* som söker en relation till skolan och dess undervisning samt ser eleven *i svårigheter*. (Rosenqvist i Nilholm & Björck-Åkesson, 2007, med hänvisning till Emanuelsson, 2001) Ahlberg, i samma skrift, använder istället termerna *medicinskt-psykologiska* kontra *organisationsperspektivet*.

2.5 Självförtroende

Genom att specialpedagogerna arbetar fram elevers styrkor och kompetenser som eleven besitter och jobbar utifrån dessa så stärker pedagogerna självförtroendet hos eleverna. Eleverna behöver uppleva att de kan istället för att känna att de inte tillgodogör sig

undervisningen. Pedagogerna bör finna en plattform som baseras på elevens trygghet, det vill säga elevens intresse och förkunskaper som ligger till grund för deras självtillit och motivation. Plattformens syfte är att arbeta med de förutsättningar som eleven har svårt med och detta kallas för differentieringsmodellen (Atterström & Persson, 2000). ”Upprepade misslyckanden i inlärningsituationer medför att den naturliga nyfikenheten och entusiasmen för inläringen hämmas.” (Taube, 1987, s.44). Med det menar författaren att om eleven har utsatts för ständiga bakslag i sin strävan mot kunskap så gnags självbilden itu och eleven fokuserar då på hur självbilden kan skyddas genom att undvika inlärningsuppgifter som kan leda till utebliven framgång. En förutsättning för ökad ämneskunskap är att eleven upplever miljön omkring sig som inlärningsvänlig. Det innebär att eleven kan känna sig accepterad av lärare och skolkamrater genom goda förväntningar, värderingar och attityder vilket annars kan påverka självbilden negativt. Vidare nämner Taube (1987) att respektfull behandling är en självförtroendeskapande åtgärd, det vill säga att om eleverna bemöts med respekt av både elever och lärare ökar deras självrespekt. Att som pedagog kunna sträva efter och arbeta kring en grupps samarbete och gemenskap är en del av *det pedagogiska ledarskapet*, således även en del av specialpedagogik (Fischbein i Nilholm & Björck-Åkesson, 2007). I boken *Elever i behov av särskilt stöd* (Skolverket, 1998, s. 51) nämns Murrays forskning som visar på att segregation påverkar elevers självuppfattning och kunskapsstandard negativt: ”Ambitionsnivå och krav sänks och eleverna lär sig att betraktas som avvikande, enligt den så kallade stämplingsteorin”. Ett resultat av att stämpla elever som avvikande kan vara att eleven som känner att den inte når upp till den så kallade normala kunskapsnivån börjar skolka och därigenom hamnar utanför samhällets normer. En undersökning visar att elever utan diagnos har klarat både skola och senare arbetsliv bättre än elever i behov av särskilt stöd (med diagnosstämpling) trots likartad begåvningsnivå (Haug, 1998, med hänvisning till Sonnander m.fl., 1993). Omstrukturering i undervisning kan ses som en möjlighet till att eleven skall känna delaktighet och tillgodogöra sig kunskapen (Brodin & Lindstrand, 2004). Samtidigt refererar ovannämnda till Asmervik (1993) som menar att skolan inte får ta bort resurser som eleven i svårighet har rätt till. I skollagen står det följande: ”Särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet.” (Läraryrket, 2002, s. 72).

2.6 En skola för alla?

Hur ser då specialundervisningen ut idag? Hjälp-, skolmognads- och observationsklasser avvecklades visserligen gradvis under 1970- och 80-talen men liknande segregande undervisningsvarianter finns fortfarande idag. Benämningen idag är istället "liten grupp" (Ahlberg, 2001). Enligt Haug (1998) är en segregande variant vanligare än den inkluderande. I skolans värdegrund dominerar således effekt och prestationer framför värdering kring social rättvisa. En möjlig anledning till att elever segregeras är att pedagogen inte har tillräckligt med ork, vilja eller kunskap till att möta variationen av elever. Det kan också anses som en åtgärd för att klasskamraterna ska få lugn och ro med sina skoluppgifter. En studie gjord av Westling Allodi och Fischbein visade "att placering i en 'särskild' grupp inte alltid baserades på behov hos barnet utan i stället bottnade i en upplevelse hos omgivningen av att barnet var annorlunda och därför inte kunde gå kvar i sin ursprungliga grupp." (Fischbein i Nilholm & Björck-Åkesson, 2007, s. 30). Detta sågs som en åtgärd för att skydda eleven från mobbing från såväl elever som lärare. Enligt Andersson (2008) brister skolan i sitt sätt att agera när elever är i behov av särskilt stöd. Oftast blir det tillfälliga lösningar istället för att anpassa insatserna efter elevens behov. Lärarna säger att de har tillräcklig kunskap för att upptäcka om en elev är i behov av särskilt stöd men att kunskapen brister när de ska besluta om vilka stödinsatser som skall ges. Att elever oftare segregeras till en liten grupp som tillfällig lösning blir allt vanligare och eleverna upplever sig som avvikande vilket är negativt för självbilden samt att eleven förlorar en viss kontakt med sina klasskamrater.

Varför har då inte syftet med en skola för alla genomförts i större utsträckning? Resurserna räcker inte till antalet barn i behov av särskilt stöd (Brodin & Lindstrand, 2004). Andra bidragande faktorer kan vara att pedagogerna inte i tillräckligt stor omfattning kan individualisera undervisningen. Dessutom har uppväxtmiljön ändrats (dock inte nödvändigtvis försämrats) så till vida att elever idag har andra värderingar, kunskaper och kompetens och skolan har inte hunnit rätta sig efter denna samhällsförändring. Dagens elever kan anses som mer självständiga, framfusiga och frispråkiga med andra krav på undervisning än vad pedagoger orkar med. Är skolan anpassad till nya uppväxtvillkor eller vill skolan anpassa eleverna efter skolans traditionella normer och undervisning (Haug, 1998)? Både Vernersson (2002), Haug (1998) och Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) förespråkar en förbättrad lärarutbildning så att framtidens *samtliga* pedagoger ska kunna erhålla

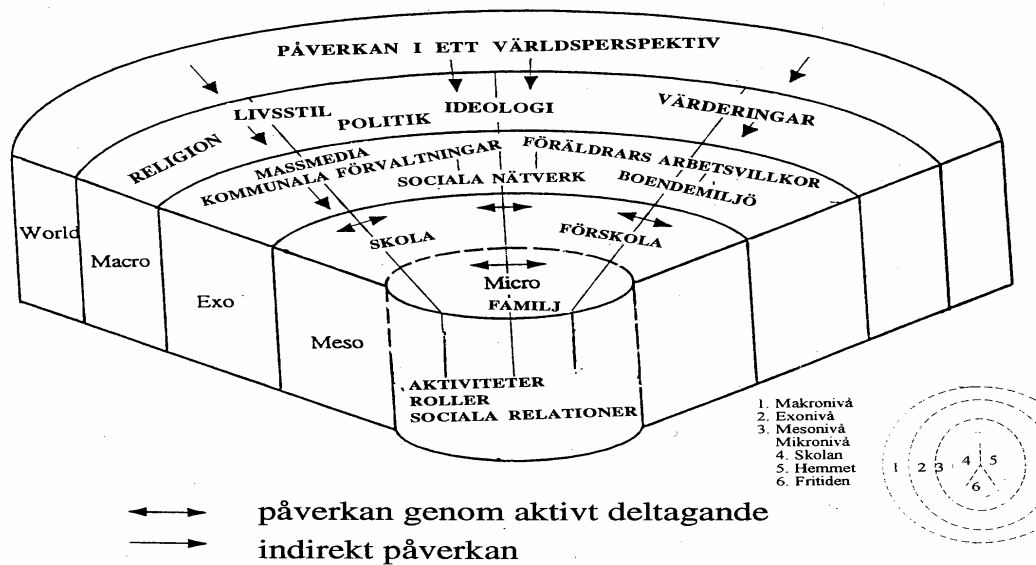
grundläggande kompetens inom specialpedagogik och därmed få en ökad förståelse för elever i behov av särskilt stöd.

2.7 Teoretiska reflektioner

I våra teoretiska reflektioner utgår vi ifrån Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori (Andersson, 1980). Där beskrivs närmiljön på olika nivåer från mikro till makro och dessa är kopplade till barnens utveckling. Teorin speglar ett samspel mellan eleven och dess omvärld vilken är indelad i följande nivåer: mikro-, meso-, exo- samt makrosystemet. ”Detta sätt att se på tillvaron som pekar på ett sammanhang mellan de olika nivåerna kan vara centralt för att förstå hur olika delar i ett barns livsmiljö hänger samman, i synnerhet när barn far illa och kräver extra resurser från skolan.” (Brodin & Lindstrand, 2004, s. 23). Andersson (1980) beskriver *mikrosystemet* som en närmiljö under barnets uppväxt i form av familj, kamrater och grannar. Utvecklingen och samspelet i närmiljön förekommer på olika sätt genom roller de möter och själva försätts i, aktiviteter de är delaktiga i samt de sociala relationer som uppkommer i närmiljön. Då barnen får prova på olika aktiviteter och utmana sig själva sker en ökning av barnens kompetens men ett erkännande och respekterande är dock en förutsättning för utvecklingen. Detta påverkas antingen positivt eller negativt beroende av vad omgivningen har att erbjuda i miljön. Ett barns utveckling sker med innehållsrika och skiftande former av aktiviteter som ger erfarenheter om omgivningen och om detta dessutom sker med personer som barnet har en positiv emotionell relation med förstärks det ytterligare. Eleven ska ha medinflytande så tillvida att vuxna personer ska utgå ifrån elevens synpunkter och kunskaper. Elevens roll blir då som informatör till vuxna. För att barn ska kunna utvecklas måste de få delta i olika roller, till exempel för att barnet i vuxen ålder ska kunna påverka och ta ansvar i demokratisk anda måste den rollen tränas redan i tidig ålder. Rollmönstret innebär ömsesidig respekt mellan barn och vuxna.

Nästa nivå kallas *mesosystemet*, det vill säga ”relationer som utvecklas mellan olika närmiljöer” (Andersson, 1980, s. 89). I mesosystemet ingår till exempel hem, förskola, fritidshem och skola, och för att barnet ska få så effektiv utveckling som möjligt krävs att dessa närmiljöer samarbetar och stöder varandra. Dessa närmiljöer kan representera olika normer och värderingar vilka ibland kan vara motsägande. Roller och sociala relationer i närmiljöerna behöver inte vara likadana. Det viktiga är att en samverkan sker mellan de olika verksamheterna. Utanför närmiljön finns andra faktorer som kan påverka barnet i det så

kallade *exosystemet*. Mer specifikt är dessa faktorer bland annat de kommunala förvaltningarna, kommunens ekonomi, föräldrarnas arbetsvillkor och sociala nätverk samt massmedia. Till sist nämner Andersson (1980) den översta nivån som kallas *makrosystemet* vilket innefattar ekonomiska, ideologiska och politiska relationer som exempelvis läroplaner och skollagar. Resurser ska finnas i förhållande till uppställda mål. Nedan visas en figur som beskriver på ett överskådligt sätt nivåerna i den utvecklingsekologiska modellen.



Figur 1. Den utvecklingsekologiska modellen (Ohlin, 2008).

Motivet till att vi valde denna figur är att den visar tydligt vilka faktorer som är i beroende av varandra både indirekt och i samspel med individen. Individen kan således få olika roller beroende på vilken närmiljö den befinner sig i, till exempel i familjen eller i skolan.

2.8 Sammanfattning

Detta teoretiska avsnitt ger en skildring över hur segregation inom skolan har sett ut från folkskolans tid fram till dagens samhälle, då med fokus på elever i behov av särskilt stöd. Synen på dessa elever har därmed också förändrats genom tiderna. Redan vid mitten av 1800-talet särskiljdes elever i svårigheter från sin folkskoleklass för att placeras vid speciella skolor eller något senare i hjälpklasser (Maltén, 1991). Runt 1920-talet började intelligenstester användas som metod för att differentiera elever som avvek från ”normen” (Brodin & Lindstrand, 2004). Språkrör för segregation motiverade dessa hjälpklasser med ökat självförtroende hos elever med behov av särskilt stöd, vilket är en anledning som nämns även idag (Ahlberg, 2001). Men ett nytt pedagogiskt förhållningssätt växte fram under decennierna utifrån forskningsrön, SIA-utredningen och styrdokument (Lgr80). Nu beaktades elevers möjligheter, olikheter samt sociala situation istället för att fokus lades på ett medicinskt-psykologiskt perspektiv. Den konkreta skillnaden i undervisningen mellan hjälpklass (specialklass) och helklass var och är fortfarande mer tid till elevens uppgifter samt konkret arbetsmaterial (Persson, 2005). SIA-utredningen betonade en riskfaktor med segregerad undervisning, nämligen att en känsla som avvikande kunde uppstå hos eleven ifråga. Just sämre självförtroende förekommer också som argument i dagens debatt hos förespråkare för en integrerad undervisning, som från 1990-talet inkluderar begrepp som inklusion och ”en skola för alla”. Ett par dilemman med specialundervisning idag omnämns; ett kunskapsmässigt dilemma samt ett om social rättvisa. Teorier visar att elevens kunskap både kan försämrats (Verneresson, 2002; Persson, 2005; Haug, 1998) och förbättras (Ahlberg, 2001) på grund av självförtroendet. Det andra dilemmat är social rättvisa där Haug (1998) problematiserar rättvisan i dagens skola som ska baseras på demokratiska värdegrunder (Lpo94). Således ska skolan, enligt författaren, anpassas till eleverna och acceptera elevers olikheter och se det som en tillgång istället i likhet med Unesco (2001) och Maltén (1991) som förespråkar bland annat individualisering i klassrummet. En form av individualisering som förekommer i dagens undervisning är arbetsformer som ”eget arbete” och ”forskning”, vilket är samma arbetssätt men med olika benämningar. Detta individualiserade arbetssätt i integrerad undervisningsform (helklass) problematiserar Ahlberg (2001) då hon menar att svagpresterande elever inte gynnas av denna metod.

Idag är det diagnoser som tenderar till att särskilja och stämpla elever. Diagnos spelar en roll för resurssystemet, då den kan vara avgörande för huruvida ökade resurser ska tillsättas eller ej (Tideman m.fl., 2004). Eventuellt en nackdel med diagnos är att fokus kan läggas vid

elevens svårigheter istället för potential (Atterström & Persson, 2000). Vad diagnos och synen på elever i behov av särskilt stöd med diagnos kan medföra beskriver Rosenqvist och Ahlberg utifrån bland annat ett kategoriskt och medicinskt-psykologiskt perspektiv (Nilholm & Björck-Åkesson, 2007).

Vikten av gott självförtroende för ett lärande belyses också i detta avsnitt. Bland annat nämns Murrays forskning som visar på att segregation påverkar elevers självuppfattning och kunskapsstandard negativt. Därmed har, enligt Fischbein, det pedagogiska ledarskapet en stor betydelse för hur den sociala situationen och undervisningens struktur kommer att bli (Nilholm & Björck-Åkesson, 2007). Vidare ger forskningsbakgrunden en kortfattad bild av hur dagens specialundervisning ter sig samt bidragande faktorer till varför skolan inte kan anses som "en skola för alla" (Haug, 1998; Brodin & Lindstrand, 2002; Ahlberg, 2001; m.fl.). Avslutningsvis skildras Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori som berör olika faktorer i förhållande till en individs utveckling (Andersson, 1980).

2.8 Problemprecisering

Vi vill genom ett elevperspektiv undersöka hur elever påverkas av specialundervisning och jämföra detta med specialpedagogers perspektiv. Med den empiriska undersökningen som följer vill vi fördjupa och förnya vår kunskap kring följande frågeställningar:

- Hur påverkas elevers självförtroende av att delta i specialundervisning kontra helklass?
- Hur ser den kognitiva utvecklingen ut i segregerad undervisning jämfört med helklass?
- Vilka positiva och negativa faktorer finns med specialundervisning kontra klassundervisning?
- Vilken betydelse har en eventuell diagnos för specialundervisning?

3. Metod

I den empiriska delen beskrivs vårt val av undersökning där metodval, urval, tillvägagångssätt, genomförande och etiska överväganden redogörs för.

3.1 Metodval

Denscombe (2000) skriver om kvalitativ och kvantitativ forskning. En stor skillnad mellan kvalitativ och kvantitativ forskning är behandlingen av data och inte metoden i sig. I kvalitativ forskning är ord det centrala i analysenheten, det vill säga att informationen som samlats in genom intervjuer, observationer, rapporteringar och registreringar skall omvandlas till skrivna ord medan i kvantitativ forskning (enkäter) omvandlas det till siffror. Informationskällorna behöver inte skilja sig åt mellan kvantitativa och kvalitativa metoder utan det som skiljer är sättet att omvandla informationen till data (ord eller siffror). Man kan använda sig av antingen kvalitativ eller kvantitativ metod alternativt båda två i forskningen för att nå resultatet. Varje forskning är sin egen och man får utgå ifrån den för att se vad som är bästa alternativet för att nå målet. Då vi använder oss av kvalitativa intervjuer innebär det att vi vill ”upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, till exempel den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen”. (Patel & Davidson, 2003, s. 78). Det vill säga att man inte kan skapa svarsalternativ i förväg eller bedöma vad det äkta svaret på frågan är för respondenten. Med detta samtycker även Magne Holme och Krohn Solvang (1991). Syftet med kvalitativa intervjuer som metod var att vi hade möjlighet att vidareutveckla respondenternas svar, vilket inte är möjligt vid enkätundersökning. Intervjuns upplägg bestod av i förväg formulerade frågor med möjlighet för respondenten att vidareutveckla svaren då eventuella följdfrågor kunde ställas, det vill säga semistrukturerad intervju. En nackdel med intervjuer är att det är en tidskrävande process då det tar tid att behandla intervjudata.

3.2 Urval och undersökningspersoner

När vi hade bestämt oss för att intervjua elever som har specialundervisning valde vi att kontakta specialpedagoger som arbetar på en skola som vi tidigare har gjort vår VFU (verksamhetsförlagd utbildning) på. Det är en mindre skola belägen i nordöstra Skåne.

Anledningen till valet av skolan är att vi anser att om eleverna som vi ska intervjua vet vilka vi är känner de en trygghet inför intervjun och har då lättare för att öppna sig. För att få så tydliga svar som möjligt valde vi att intervjua elva elever mellan 8 och 11 år då vi tror att denna åldersgrupp har lättare för att reflektera och uttrycka sig verbalt samt att förklara varför de tycker som de gör jämfört med de yngre barnen. Vi har även valt att intervjua de två specialpedagogerna som undervisar eleverna i specialundervisning för att få deras syn på hur eleverna påverkas av situationen. I avseende av anonymitet är respondenternas namn fingerade. Följande respondenter har intervjuats:

Elever:

- ”Gustav” – går årskurs två och behöver hjälp med läsning.
- ”Emil” – även han i årskurs två . Tränar matematik och läsning.
- ”Pelle” – årskurs tre och syftet med specialundervisning i hans fall är läsning.
- ”Fabian” – årskurs tre. Tränar skrivning hos specialpedagogen.
- ”Ola” – årskurs fyra. Tränar dubbelteckning i svenska.
- ”Patrik” – går också i årskurs fyra och även han behöver hjälp med dubbelteckning i svenska samt skrivning.
- ”Lisa” – årskurs fyra. Hon får hjälp med läsning.
- ”Anna” – årskurs fem. Behöver hjälp med matematik, engelska samt att utöka ett större ordförråd inom det svenska språket.
- ”Lukas” – årskurs fem. Läser, skriver och räknar matematik hos specialpedagog.
- ”Sandra” - årskurs fem. Engelska och svenska är hennes ämnen i specialundervisning.
- ”Lars” – årskurs fem. Får stöd i läsning.

Specialpedagoger:

- ”Amanda” – är specialpedagog och undervisar de yngre eleverna, upp till årskurs 2.
- ”Ulla” – är också specialpedagog men ansvarar för årskurs 3 till och med 5.

3.3 Etiska överväganden

Vi har utgått ifrån de fyra forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2002):

- Informationskravet - alla berörda såsom elever, föräldrar och i vårt fall även specialpedagoger ska få tillräcklig med information om undersökningens syfte.
- Samtyckekravet - alla respondenter ska ge sitt samtycke till undersökningen.
- Konfidentialitetskravet - alla berörda, såsom skola, rektor, respondenter och aktuell kommun ska avidentifieras, det vill säga det ska inte framgå i uppsatsen vilka de är.
- Nyttjandekravet - insamlat material ska enbart användas i undersökningens syfte.

Då majoriteten av respondenterna var elever ansåg vi att en förfrågan till föräldrarna för deras medgivande var föreskriven för att kunna genomföra intervjuerna. Således utformades en blankett med information om undersökningens syfte samt om anonymiteten av eleverna i fråga, se bilaga 1. Detta gjordes för att skydda individerna. Även rektorn gav sitt tillstånd. Respondenterna deltog frivilligt och var medvetna om såväl undersökningens syfte som anonymitet.

3.4 Genomförande

Som hjälpmedel till intervjuerna användes en bandspelare. Fördelarna med att banta intervjuer enligt Trost (2005) är att man kan lyssna flera gånger på ordval och tonfall samt att fokus helt läggs på frågorna och svaren om man inte antecknar under tiden som intervjuerna pågår. En nackdel är att gester och mimik går förlorat. Ett komplement för att undvika detta hade varit att även använda sig av videospelning. Eleverna svarade villigt och bandspelaren upplevdes inte som främmande utan snarare intressant. Stämningen var god. Intervjuerna genomfördes enskilt i två olika lokaler på skolan, under två olika dagar i maj månad 2008. Elevintervjuerna tog cirka 5-10 minuter vardera och specialpedagogernas tog cirka 20-30 minuter. Intervjufrågorna som skapades utifrån uppsatsens syfte redovisas i bilaga 2. Begreppen självförtroende eller självkänsla användes inte i elevintervjuerna på grund av att vi ansåg att det kunde upplevas som svåra ord med avancerad innebörd. Frågorna blev därför formulerade utifrån vad vi anser är en språkligt anpassad nivå för åldersgruppen. Diagnos var

inget ämne som togs upp med eleverna eftersom det dels kan upplevas som stötande och känsligt och dels för att det inte skulle bli relevant för resultatet. Vi anser nämligen att eleverna kanske inte har tillräcklig kunskap för att förhålla sig till en diagnos och dess eventuella följder och konsekvenser samt dess betydelse för resursfördelningssystemet.

3.5 Bearbetning

Bearbetningen av materialet började med att intervjuerna transkriberades, det vill säga redovisades ordagrant på papper, vilket var en arbetsam och tidskrävande process men värdefull då vi kunde använda oss av citaten i resultatet. Det var lättare för oss att sammanställa resultatet när vi hade det i pappersform istället för bara bandinspelning, då man hade varit tvungen att spela fram och tillbaka för att hitta de olika svaren ifrån de olika intervjuerna. Vidare använde vi oss av transkriberingarna och kunde lättare finna svaren från de olika respondenterna. Svaren jämfördes med varandra för att sedan analyseras i avsnitt 5.

4. Resultat

I detta avsnitt presenteras resultatet av undersökningen. Resultatdelen avslutas med en sammanfattning i form av en figur.

4.1 Specialpedagogernas perspektiv

4.1.1 Självförtroende

Specialpedagogerna upplevde ingen emotionell skillnad hos eleverna i en jämförelse mellan ett integrerat och segregerat perspektiv. Båda framhävde att eleverna var enbart positivt inställda till specialundervisning och att denna segregerade undervisningsform påverkar eleverna i positiv riktning då de får uppmärksamhet och bättre självkänsla. Enligt Ulla tycker eleverna snarare ”att det är rätt kul att komma ifrån många gånger.” Bara i något enstaka fall kunde det upplevas som tråkigt, enligt Ulla, om en elev utan läsintresse och med begränsad erfarenhet hemifrån måste lära sig läsa. Dessutom menade hon att för att en elev som har lästräning kan det upplevas mindre positivt att behöva ljuda sig igenom en text om alla lyssnar i helklass. Ulla förklarade att dåligt självförtroende varierar och att det är vanligast när eleven börjar delta i specialundervisning men att det sedan blir bättre med tiden. Amanda poängterade dock att det var vanligare förr med sämre självkänsla i samband med specialundervisning:

- Ibland kan det ju vara tvärtom att en elev kan få dålig självkänsla av att behöva gå till specialpedagog. Hur upplever du det? **Intervjuare**
- De vill komma och man jobbar på ett annat sätt, sen ibland är man inne i klassrummen så att det inte blir att de är utpekade, så jag tror att det är en större medvetenhet om det idag. Men för 15 år sen tror jag att det var så. De får uppmuntran och de pekas inte ut så jag tror inte de känner så idag. **Amanda**

4.1.2 Kognitiv utveckling

Specialpedagogerna arbetar även i klasserna parallellt med sina små grupper med motiveringen att kunna hjälpa alla elever ibland samt att undvika utpekande av elever. Samtidigt kan den lilla gruppen vara mer effektiv ansåg Amanda eftersom det ger mer tid till

elever i behov av extra stöd. Detta gynnar kunskapsinhämtningen i längden menade hon eftersom koncentration och fokusering blir bättre i en liten grupp jämfört i helklass där ljudnivån hämmar koncentrationen. Ulla refererade till en grupp med engelska som ämne där eleverna inte yttrade sig i helklass men vågar hävda sig desto mer i liten grupp. Hon menade att den positiva effekten grundar sig i ökat självförtroende.

4.1.3 Individualisering

På frågan om det finns en tendens till större fokusering på det som upplevs som negativt än positivt hos en elev svarade Amanda att det förekommer men dock inte i lika stor utsträckning som förr på grund av att det råder en ökad medvetenhet idag. Hon trodde på ändrat tankesätt: ”Därför det är ju en skola för alla. [---] Det är ju lätt att haka upp sig för det är ju det första man ser men (man) måste hitta andra kanaler annars kommer man inget vart.” Amanda påpekade att man som pedagog har skyldighet att individualisera men ansåg att tiden är knapphändig för en pedagog att kunna arbeta i ett förebyggande syfte. Det kan enligt henne resultera i en medelväg där ”svaga” och ”riktigt duktiga” elever inte får den stimulans de behöver.

- Hur ser du på att klasslärare eventuellt vill skicka fler elever till specialpedagog än vad som är nödvändigt? **Intervjuare**
- Lite så är det ju. Då får man en mindre grupp och det blir mer behändigt. Där får man ju också som specialpedagog [...] säga ifrån så att man inte bara plockar in. Men det har inte med att göra att de är lata och inte orkar ta hand om dem, att de inte vill ha med de svaga att göra, utan det är nog mer att det ska fungera. **Amanda**

Vad kan vara orsak till att gruppen elever i behov av särskilt stöd växer? Enligt Amanda speglar skolan samhällsutvecklingen:

- De har svårare att fokusera för det är så många intryck. Hemma är det stressigt och man jobbar mycket och man ska ha egentid som föräldrar och man ska hinna med så mycket. Jag tror inte elever är svagare idag men det är mycket press. Man hinner inte läsa så det gör att vi har fler lässvaga elever och det beror inte alltid på att man har en svårighet rent medicinskt utan det är helt enkelt för att man inte lånar böcker längre och man sitter vid datorn mycket. Samhället i sig gör att vi får svagare elever eller mer lågpresterade elever som vi inte hade behövt ha egentligen. **Amanda**

Vilka åtgärder skulle kunna undvika en växande grupp elever i behov av särskilt stöd? Fler vuxna och en förnyad lärarutbildning med specialpedagogik som bas förespråkar Amanda; ”för det är ju de eleverna som vi möter.”

Ulla framhävde en konsekvens med individualisering i helklassundervisning (integrerad undervisning) vad gäller arbetstempo:

- Nå't som jag tycker är negativt är att de från (årskurs) 0-5 ska få jobba i sin egen takt och man ska vara individualiserad och få den hjälp som de ska ha, men när de kommer i årskurs 5 kommer de nationella proven och då ska alla plötsligt vara där och ofta är inte de barnen som går här riktigt där. **Ulla**

Finns det några tänkbara följder eller konsekvenser i framtiden för elever i behov av särskilt stöd som deltar i specialundervisning? Skulle jobb och studier kunna bli drabbade? Ulla såg stödet som enbart en hjälp på vägen till att bli duktiga, utan negativa följder.

Hur arbetar specialpedagogerna? Tonvikt ska enligt båda specialpedagogerna ligga på elevens starka sidor. Kommunikation förs med lärarna kring deras arbetsmaterial för att eleven inte ska halka efter. Sensoriska och konkreta hjälpmedel används för att stimulera alla sinnen, bland annat mycket bildmaterial.

4.1.4 Diagnos

Ingen stor andel elever på denna skola har diagnos. I Amandas grupp är det en av tolv och i Ullas grupp framkom inget svar. Vad gäller stigmatisering trodde Ulla och Amanda att det inte är så vanligt att bli stämplad eller att känna sig annorlunda på grund av att det råder en större medvetenhet kring diagnos idag jämfört med tio år sedan, men Amanda tror dock att något enskilt fall kan förekomma. Både negativa och positiva följder nämndes:

- Jag är inget fan av diagnoser. Jag tycker det stämplar folk. [---] Det kan va att man ger upp när man får en sådan diagnos. **Ulla**
- Som pedagog ska vi inte behöva diagnos utan vi ska kunna individualisera i alla fall. [---] Har man dyslexi är det klart att det hjälper en att förstå att man inte är dum, utan man har de svårigheterna. **Amanda**
- För dig är det inte nödvändigt för att du ska kunna göra ditt jobb? **Intervjuare**

- Nej, jag ska kunna göra mitt i alla fall och det har man skyldighet att göra. Då får man plocka fram det som passar eleven. Så att i skolan ska vi inte behöva en diagnos för att hjälpa eleven utan det ska vi klara ändå. **Amanda**

Amanda förklarade att diagnos kan underlätta för hemmet och eleven om den visar att medicin skulle kunna hjälpa. När det gäller diagnostisering för att erhålla resurser tror hon att det förekommer: - ”Då har man papper på det och då är det lättare att hävda att nu behöver vi mer resurser för att klara av det här. Jag tror nog att det är så.”

4.1.5 Processen fram till specialundervisning

Vem fattar beslutet om specialpedagogik? Ulla hävdade att processen är lång och genomtänkt. Klassläraren anmäler det som upplevs som en svårighet via en blankett till stödteamet. Arbetslaget skall dessförinnan ha försökt åtgärda problemet bland annat genom praktiska insatser och samtal med föräldrar. När anmälan har gjorts träffas rektor, kurator, skolsköterska samt specialpedagog för att diskutera åtgärder och vem som blir ansvarig för insatserna.

4.2 Elevernas perspektiv

4.2.1 Positivt kontra negativt hos specialpedagogen

Inget negativt i samband med specialundervisning lyftes fram av respondenterna utan eleverna ansåg att det var bra då de fick lugn och ro där i den lilla gruppen jämfört med i helklass då det var högre ljudnivå och mer spring i klassrummet.

- Här uppe (i klassrummet) är det ju lite stimmigare så det är lättare att jobba där nere (hos specialpedagogen). **Ola**
- Det är lugnare hos specialpedagogen än i klassrummet. **Anna**
- Det är tystare hos specialpedagogen, man får mer gjort när det är tyst. **Sandra**

Sju respondenter ansåg även att det var roligt att gå till specialpedagog då de fick göra olika saker samt att ibland fritt få välja sysselsättning när de var klara med arbetsuppgifterna. Respondenterna fick även använda sig av olika tillvägagångssätt som exempelvis datorn för att nå målen.

En elev upplevde dock att han saknade klasskamraterna då han gick till specialundervisning. Ingen upplevde att klasskamraterna hade negativa kommentarer angående specialundervisning utan tvärtom; en upplevde att klasskamraterna kunde vara en aning avundsjuka då de också vill vara hos specialpedagog.

4.2.2 Positivt kontra negativt i klassrummet

Blandade åsikter om helklassundervisning uppkom. Sju respondenter tyckte det var både positivt och negativt med att arbeta i klassrummet. Eleverna ansåg att det var positivt att vara i klassrummet om det inte var för hög ljudnivå och för mycket stim, då de fick svårare att koncentrera sig. Tre respondenter nämnde att de fick mindre tid på sig att utföra arbetsuppgifterna och det upplevdes som negativt.

- Jag tycker det är bra på varje ställe om det inte är skrikigt. **Patrik**
- Hur känner du dig när du arbetar i klassen? **Intervjuare**
- Sådär, ibland förstår jag inte och ibland förstår jag. **Lisa**
- Lite svårt för det är högt ljud och jag får ont i öronen och då kan jag inte räkna talen. **Emil**
- Både och (klassrummet och specialpedagogen). **Lukas**

4.2.3 Kunskapsmässig utveckling hos specialpedagogen

Hos specialpedagogen får respondenterna arbeta med det som är aktuellt för den enskilde individen såsom dubbelteckning, skrivning, veckans ord, läsning, nya ord för att utöka ordförrådet, öva inför nationella prov, matematik samt engelska. Sex respondenter lyfte fram att de fick mer hjälp av specialpedagogen jämfört med i helklass samt att de ansåg att de lärde sig bättre hos specialpedagogen.

- Ja, hon förklarar lite bättre. Hon gör så jag kan fatta bättre. **Emil**
- Jag får lite mer tid på samma sak och vi har övat mer på den saken så jag har lättare att lära mig den. **Patrik**

4.2.4 Elevernas emotionella utveckling hos specialpedagogen

Nio respondenter ansåg att det kändes bra att gå till specialpedagog. Det var ingen som mådde dåligt av det. En svarade att det kändes ” inget särskilt” och en svarade att det kändes ”oftast bra”. Övriga svarade alltså att det var bra eller att de kände sig glada över att få gå till specialundervisningen.

4.3 Sammanfattning

Nedan följer en sammanfattning av resultatet i form av figur.

Integrerad undervisning, helklass

	Specialpedagoger	Elever
Hur upplevs undervisning i helklass?	<ul style="list-style-type: none">• Bra då stämpling kan undvikas.• Sämre koncentration på grund av hög ljudnivå.	<ul style="list-style-type: none">• 7 respondenter upplevde det både positivt och negativt. Svårt att koncentrera sig på grund av hög ljudnivå och mindre tid för uppgiften.

Segregerad undervisning, specialundervisning

	Specialpedagoger	Elever
Hur upplevs segregerad specialundervisning?	<ul style="list-style-type: none"> • Mestadels positivt men någon aktivitet kan dock upplevas som tråkig. 	<ul style="list-style-type: none"> • Positivt. • Dock upplevde en elev saknad av klasskamrater.
Hur ser den kognitiva utvecklingen ut?	<ul style="list-style-type: none"> • Positiv • Låg ljudnivå ger mer koncentration med följden ökad kunskapsinhämtning. 	<ul style="list-style-type: none"> • 6 respondenter lyfte fram mer hjälp, mer tid samt lugn och ro med ökad koncentration.
Hur påverkar specialundervisning eleverna emotionellt?	<ul style="list-style-type: none"> • Positivt med ökat självförtroende och mer uppmärksamhet. 	<ul style="list-style-type: none"> • 9 respondenter kände att de mådde bra, 1 kände inget särskilt och 1 upplevde det oftast bra.
Förekom någon stämpling av eleverna?	<ul style="list-style-type: none"> • Kunde förekomma men var ej vanligt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respondenterna upplevde ingen stämpling.
Positiva följder med en diagnos	<ul style="list-style-type: none"> • Kan underlätta för att få rätt hjälp bland annat i form av rätt medicin. • Kan ge en förklaring till svårighetens orsak, till exempel dyslexi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ämnet togs inte upp med elevrespondenterna.
Negativa följder med en diagnos?	<ul style="list-style-type: none"> • Kan leda till stämpling. • Ej nödvändigt för en individualiserad undervisning. • Tendens till att spela roll i resurssystemet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ämnet togs inte upp med elevrespondenterna.

Figur 2. Sammanfattning av resultaten

5. Analys

5.1 Helklassundervisning kontra liten grupp

Specialpedagogerna arbetade parallellt i helklassundervisning med motiveringen att kunna hjälpa elever i klassen för att undvika stämpling av elever i behov av särskilt stöd. Detta var den enda fördelen med integrering som lyftes. De såg fler vinster med att arbeta i en liten grupp då mer tid och större fokus kunde läggas på varje enskild individ samt att eleven slapp uppvisa sina svårigheter inför klassen. Vidare kunde annat material tillämpas. Eleverna lyfte också fram tidsperspektivet, det vill säga de ansåg att de fick mer tid på sig att utföra uppgifter i specialundervisning där miljön också var lugnare med lägre ljudnivå.

Ulla problematiserade dock en form av individualisering i helklassundervisning, mer specifikt då elever anläggs ett stort ansvar att jobba i sin egen takt men med konsekvens att målen inför nationella proven ej uppfylls. Detta drabbar, enligt henne, elever i behov av särskilt stöd.

- Nå't som jag tycker är negativt är att de från (årskurs) 0-5 ska få jobba i sin egen takt och man ska vara individualiserad och få den hjälp som de ska ha, men när de kommer i årskurs 5 kommer de nationella proven och då ska alla plötsligt vara där och ofta är inte de barnen som går här riktigt där. **Ulla**

5.2 Emotionell påverkan

Båda specialpedagogerna upplevde ingen emotionell skillnad hos eleverna då de arbetar i helklass jämfört med liten grupp. De framhävde att eleverna över lag hade en positiv inställning till specialundervisning. Ur pedagogernas synsätt ansåg eleverna att en segregerad undervisningsform har positiv effekt för självförtroendet då de uppmärksammas mer. I likhet med detta resonemang visade även eleverna en positiv inställning till både specialundervisning och helklassundervisning. De flesta respondenter av eleverna uppgav att de var glada över specialundervisning då grupperna är relativt små. Vad gäller dåligt självförtroende uppgav Ulla att det kunde förekomma i början av undervisningsperioden men att det sedan avtog. Amanda däremot trodde inte att det förekom på grund av att elever inte pekades ut idag på samma sätt som förr. Eleverna upplevde inte att de kände sig utpekade av klasskamrater. Även här fanns en likhet mellan de båda grupperna av respondenter.

5.3 Kognitiv påverkan

Båda specialpedagogerna trodde att gott självförtroende är en förutsättning för ett bra lärande. Ulla visade ett exempel på hur hennes elever utvecklades mer i ämnet engelska då de vågade prata i den lilla gruppen men ej i helklass. Utvecklingen gick enligt henne från att inte säga någonting till att prata och berätta mycket med hela meningar. Koncentrationen hämmades i helklass på grund av den höga ljudnivån, enligt Amanda, som ansåg att en liten grupp var mer effektivt. I likhet med Amandas påstående uppgav också elever att ljudnivå och koncentration är av betydelse vilket bland annat Emil nämner: - ”Lite svårt för det är högt ljud och jag får ont i öronen och då kan jag inte räkna talen.”

Vad gäller arbetsmaterial uppgav Amanda att det individualiseras efter elevens behov. Ulla upplyste om bland annat dataprogram som metod vilket också ett par elever nämnde som positiva och intressanta aktiviteter.

5.4 Diagnos

Enligt Amanda behövs ingen diagnos för att pedagoger ska kunna utföra sitt arbete. Hon menade på att individualisering ska fungera ändå. Men Amanda trodde dock att diagnos spelade roll för erhållande av resurser. Specialpedagogerna lyfte både fördelar och nackdelar. En fördel för eleven kan vara att han eller hon får den medicin eleven är i behov av. Diagnos kunde också enligt Amanda vara en förklaring för eleven att förstå sina svårigheter. Ulla framhävde en nackdel då följderna kan bli stämpling eller att eleven ger upp.

6. Diskussion

6.1 Specialpedagogik som ett lärandedilemma

Uppsatsens forskningsbakgrund visar på hur elevers lärandesituation kan påverkas av olika faktorer så som självförtroende, gruppens sociala tillhörighet, pedagogens inflytande och kompetens (det vill säga det pedagogiska ledarskapet) samt eventuell diagnos. Utifrån olika faktorer och miljöer valde vi därför Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell som teoretisk utgångspunkt då den visar samband mellan individ och närmiljöer så som familj och skola. Vidare påverkas eleven indirekt av värderingar, ställningstaganden och ideologier från kommun och politik, däribland läroplaner och tillgång till resurser (Andersson, 1980). Redan i inledningen belyste vi hur fel det kan bli när elever i behov av särskilt stöd eventuellt får en felaktig diagnos. Som resultat av detta segregeras Robin och Rasmus Sjöholm (Karlsson, 2008) till särskola där deras självförtroende försämrades. Denna uppsats fokuserar visserligen inte på särskola men uppsatsen och även tv-programmen visar på vilka konsekvenser fel beslut kan medföra. Vidare uppdagades att deras kunskapsnivå inte motsvarade den generella för deras ålder då de skulle söka till gymnasium. I själva verket hade pojkarna förlorat väsentlig kunskap på grund av en för dem icke anpassad grupp. Tvillingpojkarna hade nämligen läs- och talsvårigheter, ingen utvecklingsstörning! Genom detta fall ville vi belysa en aktuell händelse där både självförtroende och kunskap hämmades. Detta har diskuterats i forskningsbakgrunden och man kan då se likheter med det perspektiv uppsatsen fokuserar på nämligen specialundervisning hos specialpedagog i grundskolan. Här kan vi då koppla till Vernersson (2002) som beskrev effektivitetsparadox som ett resultat när målet om ökad kunskap inte uppfylls utan kunskapen istället blir hämmad. En elevs lärande kan bli avgörande beroende på vilka pedagoger eleverna möter, vilka beslut som fattas och vilka åtgärder som sätts in för elever i behov av särskilt stöd. Specialpedagogen Ulla berättade i intervjun att processen fram till specialundervisning är genomtänkt, så frågan är hur pass vanligt det är med genomtänkta processer i verkligheten. Processen verkar inte vara genomtänkt i tvillingpojkarnas fall. Då är frågan om en annan närmiljö (helklass) med andra pedagoger, i enlighet med Bronfenbrenner teori hade kunnat ge andra förutsättningar? Kanske då inte deras kunskapsnivå vid gymnasieålder hade motsvarat den generella för grundskolans årskurs 6. Hur hade pojkarnas utveckling sett ut om utökade resurser hade satts in i stället i klassen? Läroplaner utifrån politiska beslut och ideologier på macronivå samt den kommunala förvaltningens ekonomi på exonivå spelar roll för hur resurssystemet kommer att se ut. Även

Haug (1998) berörde det kunskapsmässiga dilemmat då specialundervisning inte är en garanti för ökad kunskapsinhämtning. Vernersson (2002) problematiserade arbetsformer som ”eget arbete” och forskning i helklass då det inte gynnar alla elever. Elever i behov av särskilt stöd har svårt att tillgodogöra sig kunskap och bearbeta fakta med detta arbetssätt eftersom de behöver hjälp med mer muntlig och tydlig strukturering. Uppgiftens tidsram blir visserligen större men kunskapsinhämtningen blir sämre på grund av fel typ av individualisering. En av respondenterna, Ulla, berörde i likhet med Vernersson (2002) en följd av liknande arbetssätt då ansvaret läggs hos eleven när det gäller att planera sin arbetstakt. Med detta menar Ulla att samtidigt som undervisning ska vara individualiserad och anpassad efter elevens arbetstempo ska eleverna uppnå målen inom den givna tidsramen och detta är då svårt för elever i behov av särskilt stöd. Är då integrerad undervisning kvalitativt bättre? För deras bästa anser vi att ökade resurser i form av fler pedagoger hade kunnat vara ett alternativ för att eleverna ska kunna vara integrerade och ändå kunna ta del av denna kunskapsform som är relativt vanlig idag. Respondenten Amanda påpekade att individualisering visserligen är en pedagogs skyldighet men att det brister i praktiken på grund av tidsbrist. Hur kan individualisering se ut? Enligt Carlsson-Kendall (Hedström, 2006) är viktiga faktorer bland annat konkret och individanpassat material, verklighetsbaserade erfarenheter, varierande arbetsformer samt större tidsram.

6.2 Ett samband mellan självförtroende och stämpling

Undersökningens analys visar på att de båda specialpedagogerna ser fler fördelar med segregerad undervisning bland annat för en bättre kunskapsinhämtning. De anser nämligen att viktiga faktorer för ett gott lärande är koncentration, större tidsramar samt gott självförtroende. Ulla nämnde att självförtroendet växte i den lilla gruppen med följd att eleverna vågade hävda sig. Detta kan kopplas till Ahlbergs (2001) påstående om att självförtroendet ökar i en homogen grupp. Ett erkännande och ett respekterande är viktigt för utvecklingen samt personer som barnet har en positiv emotionell relation med. Ullas lilla grupp är kanske då en viktigt närmiljö som Bronfenbrenner nämner. Som kontrast till Ahlberg (2001) hävdar Murrey (Skolverket, 1998, s. 51) att specialundervisning kan få motsatt effekt: ”Ambitionsnivå och krav sänks och eleverna lär sig att betraktas som avvikande, enligt den så kallade stämplingsteorin”. Att segregering kan medföra stämpling och en känsla som avvikande person markerades redan på 1970-talet i samband med SIA – utredningen. Enligt

vår analys upplevde varken eleverna eller specialpedagogerna att elever i behov av särskilt stöd pekades ut av klasskamraterna. Dock arbetade specialpedagogerna i förebyggande syfte emot stämpling av elever genom att till viss del arbeta integrerat med alla elever i klassen. Alla respondenter upplevde specialundervisning som positiv. Om man jämför med ett historiskt perspektiv kan man se likheter mellan respondenterna och den teoretiska utgångspunkten där Brodin och Lindstrand (2004) hävdade att förespråkare för hjälpklasser motiverade sin ståndpunkt med bland annat större självförtroende hos eleverna. Även specialpedagogerna ifrån vår undersökning påstod att elevernas självförtroende ökade i liten grupp.

6.3 Specialundervisning i förändring?

Hjørne och Säljö (2008) menar att segregering inom skolan alltid har existerat och att det förekommer även idag. En benämning är istället ”liten grupp” (Ahlberg, 2001). Vi anser att påståendet är riktigt och att benämningen medför en mer positiv syn på specialundervisning idag jämfört med benämningarna hjälpklass, klinikklass och observationsklass. Vilka olikheter finns det mellan nutidens specialundervisning kontra den historiska? Tidigare ansågs eleven defekt och bärare av problemet; det så kallade medicinskt - psykologiska perspektivet enligt Ahlberg, vilket Rosenqvist istället benämner det kategoriska perspektivet (Nilholm & Björck – Åkesson, 2007). Idag är perspektivet vidgat och hänsyn ska även tas till elevens relation till skola, hem och samhället i övrigt, det vill säga ett organisationsperspektiv alternativt relationella perspektivet. Därför används uttrycket *i* behov av särskilt stöd istället för *med*. Är skolans mål att anpassa sig efter eleverna och sker det i realiteten? I folkskolan var eleverna tvungna att anpassa sig efter rådande pedagogik och elever i behov av särskilt stöd som avvek från normen skickades till bland annat avsöndringsskolor, skolkarhem samt hjälpklasser. Detta kan eventuellt tolkas som en icke social rättvisa vilket är problemet enligt Haug (1998) då pedagoger inte utgår ifrån en demokratisk människosyn och tillvaratar elevers differenser och därmed inte verkar för någon individualisering med den eventuella konsekvensen segregering. Idag ska skolan utgå ifrån elevers behov och individanpassa undervisning. Men i själva verket har inte skolan hunnit foga sig efter samhällsutvecklingen. Dagens elever kan anses som mer självständiga, framfusiga och frispråkiga med andra krav på undervisning än vad pedagoger orkar med (Haug, 1998). Av just denna anledning kan en del placeras i specialundervisning. En av respondenterna, Amanda, trodde att gruppen med elever

i behov av särskilt stöd har ökat just på grund av en samhällsförändring som har medfört en stressigare vardag med många intryck samt omprioriteringar inom familjen så som mindre tid för barnen och förändrade fritidsintressen hos eleverna där datorer har ersatt bokläsning. Lärarna har då med dessa förändringar svårt att möta dessa elever, men som enligt Amanda kanske yngre lärare har lättare att hantera i verkligheten. Detta kan även kopplas till mikrosystemet i Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori där aktiviteter och sociala relationer i närmiljön har betydelse för barnets kompetens. Bronfenbrenner menar att det kan ses som positivt eller negativt beroende på vad omgivningen har att erbjuda. Om nu till exempel bokläsning har minskat på fritiden får det följd för lärarna som kanske måste lägga mer tid vid detta moment än för 15 år sedan. Det framkom även i intervjun med Amanda att föräldrar jobbar mycket och barnen får en stressigare vardag. Föräldrars arbetsvillkor har en indirekt påverkan på barnet enligt Bronfenbrenners exonivå. I likhet med Amandas tankegång har kanske inte lärare den grundläggande specialkompetens som behövs för att kunna möta alla elever. Om man tittar tillbaka på historien menar Brodin och Lindstrand (2004) att ”besvärliga elever” segregeras till observationsklasser på grund av disciplinära problem då elevernas beteende inte kunde hanteras av pedagogerna. Vi tror att segregering på likartade grunder förekommer än idag vilket kan vara en följd av minskade resurser i skolan vilket bland annat Tideman m.fl. (2004) poängterar. Hade tvillingpojknas situation blivit annorlunda om de hade fått utökade resurser i deras klass? Är detta ett tecken på att skolan inte har hunnit anpassa sig efter den ökade gruppen av elever i behov av särskilt stöd. Vi tror också att lärarutbildningen bör förändras så att specialpedagogik ingår som ett obligatoriskt moment då vi möter allt fler barn i behov av särskilt stöd. Begränsad specialpedagogisk kompetens diskuterar bland annat Vernersson (2002), Haug (1998) samt Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006).

6.4 Diagnos

På vilket sätt är en diagnos relevant för eleven och för skolan? I samtycke med respondenten Amanda tror vi att en diagnos kan vara till hjälp för eleven och föräldrarna då eventuell medicinering kan underlätta situationen: – ” Har man dyslexi är det klart att det hjälper en att förstå att man inte är dum, utan man har de svårigheterna ”. Vad gäller en diagnos fördelar har vi tyvärr inte funnit några teoretiska fakta som understryker påståendet men vi är också medvetna om att det säkerligen existerar. Däremot har vi enbart kunnat lyfta negativa

aspekter med diagnos. Till exempel hävdar Atterström och Persson (2000) att diagnosen tenderas att bli fokus istället för det eleven kan prestera. Därför ska upplägg av undervisningen vara den centrala utgångspunkten i skolan (Hjörne & Säljö, 2008). Det pedagogiska ledarskapet med dess värderingar anser vi har således betydelse för hur undervisningen ter sig. Vidare anser vi att diagnos inte ska vara en bricka i spelet om resurser utan att resurser ska kunna tillsättas i helklassundervisning oavsett typ av diagnos eller ingen diagnos alls. Att kunna individualisera utan diagnos ska ligga i en pedagogs kompetens vilket bland annat respondenten Amanda underströk. Hon trodde dock att diagnos kan spela roll i resurssystemet, vilket bland annat Hallerstedt (Atterström & Persson, 2000) samt Tideman m.fl. (2004) problematiserar. Enligt Sonnanders undersökning (Haug, 1998) visar den på att elever utan diagnos har klarat både skola och arbetsliv bättre jämfört med elever i behov av särskilt stöd med diagnos. Vad innebär då en diagnos för eleven i praktiken? Om en elev med diagnos utesluts ur gemenskapen och betraktas som avvikande, det vill säga att den stämplas, tror vi att det får förödande effekter på självförtroendet och därmed också hämmade förutsättningarna för ett gott lärande vilket vi redan har berört. En stor kontrast som framkommer i denna uppsats är att resultatet i den empiriska undersökningen vad gäller segregering av elever i behov av särskilt stöd, självförtroende och stämpling är motsägelsefullt till vad teoridelen beskriver. Respondenterna Ulla och Amanda trodde inte att stämpling var vanligt i samband med specialundervisning vilket vi också såg tendenser hos eleverna i samma undersökning då de hävdade att klasskamraterna inte kommenterade något angående specialundervisningen. Däremot visade Murrays undersökning (Skolverket, 1998) samt Andersson (www.skolverket.se) att segregering kan medföra dåligt självförtroende och stämpling. Att elever i behov av särskilt stöd segregeras på grund av motsatt anledning det vill säga med motivering att skydda eleven från mobbing framkommer i Westling Allodi och Fischbeins undersökning (Nilholm & Björck-Åkesson, 2007). Elevens behov var i det fallet inte den grundläggande orsaken. Frågan är då hur pass vanligt det är i med stämpling i verkligheten? Varför stämmer då övervägande teori inte med vårt resultat? Det hade kanske inte varit så stor kontrast om undersökningen hade vidgats med fler synpunkter. Vi är medvetna om att respondenters åsikter inte representerar en tillförlitlig bild av hur verkligheten i skolan är idag, det vill säga man får beakta resultatet i förhållande till antalet respondenter.

6.5 Sammanfattande reflektioner

Under vår egen uppväxt i skolan på mitten av 1980-talet rådde en mer negativ bild av specialundervisning till följd av att elever oftast stämplades. Vid uppsatsprocessens början hade vi därför en mer negativ syn på specialpedagogik. Våra förutfattade meningar kring innebörden av segregering av elever i behov av särskilt stöd stärktes dessutom av teoridelen och mediareportagen. Vår syn har då till viss del förändrats eftersom vår resultatdel och analys till största del visade en positiv syn. Dock måste det påpekas att undersökningen enbart utfördes på en och samma skola med ett begränsat antal respondenter vilket innebär att resultatet inte visar en tillförlitlig verklighet. Vi tror att man borde arbeta mer med samordnad specialundervisning (Brodin & Lindstrand, 2004) i större utsträckning men att fler pedagoger då skulle behövas. Som vi redan nämnt anser vi att specialpedagogik borde vara en självklarhet i lärarutbildningen.

Vad gäller uppsatsens syfte vill vi betona att olika undervisningsalternativ medför olika följder för elever i behov av särskilt stöd. Medvetenhet om det hos pedagoger tror vi är av stor vikt. Därför finner vi då vår problemprecisering intressant för hur skolsituationen blir känslomässigt och kognitivt för en elev. Vad har detta examensarbete gett oss? Förutom en mer positiv syn på specialundervisning som vi tidigare nämnde har vi fått ett vidgat perspektiv. Vi är förvånade över att det ses så positivt i verkligheten till skillnad från teorin. Det hade varit intressant att vidga perspektivet med fler undersökningar men av tidsbrist blev det begränsat. Den metod vi valde var rätt för ändamålet men dock mer tidskrävande än vad vi hade föreställt oss då det tog lång tid att hitta respondenter och få klartecken från målsmän.

Hur kan fortsatt forskning vidareutvecklas? Forskning kan ske utifrån ett genusperspektiv. Finns det någon skillnad mellan pojkars och flickors uppfattning kring specialundervisning? Ur ett åldersperspektiv är det intressant att jämföra yngre elevers åsikter jämfört med äldre elevers. Och hur upplever klasskamrater och föräldrar en segregerad undervisning? Vidare finner vi det intressant att forska kring konkreta arbetssätt i individualiserad och integrerad undervisning. Då det kan ifrågasättas huruvida en diagnos är relevant för undervisningen bör en forskning ske kring antalet felaktigt ställda diagnoser som förekommer.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01774-X.
- Andersson, A. (2008). [Elektronisk] *Använd elevernas egen stryka och kraft*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/sb/d/2104/a11625> [Läst 2008-04-30]
- Andersson, B-E. (1980). *Bronfenbrenners utvecklingsekologi*. Institutionen för pedagogik. Stockholm: Lärarhögskolan. ISBN 91-7656-014-7.
- Atterström, H. & S. Persson, R (2000). *Brister eller olikheter? Specialpedagogik på alternativa grundvalar*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01283-7.
- Berglund, L. (1998). Skolambition, självvärdering och skolupplevelser hos elever med och utan specialpedagogiska insatser. *Specialpedagogiska rapporter*, nr 9. Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik. ISSN 1104-6759.
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-03180-4.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-4401280-2.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket samt Liber Distribution. ISBN 91-88373-93-2.
- Hedstöm, H. (2006). Barn med svag begåvning slås ut från skolan. *Specialpedagogik* nr. 5, s. 18-19.
- Hjärne, E. & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Göteborg: Norstedts Förlagsgrupp AB. ISBN 978-91-7227-559-1.
- Magne Holme, I. & Krohn Solvang, B. (1991). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-31741-7.
- Karlsson, H. (2008). [Elektronisk] *Gick särskola trots normalbegåvning*. Tillgänglig: <http://www.svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=53670> [läst 2008-04-21]
- Läraryrket. (2002). *Lärarens handbok*. Stockholm: Läraryrket. ISBN 91-85096-830.
- Maltén, A. (1991). *Specialpedagogiken och arbetslaget*. Malmö: Gleerups. 4. uppl. ISBN 91-40-61404-2.
- Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (red.) (2007). [Elektronisk] Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna. *Vetenskapsrådets rapportserie, nr 5*. Stockholm: Vetenskapsrådet samt Högskolan för lärande och kommunikation vid Högskolan i Jönköping. Tillgänglig: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/VR2007_05.pdf [läst 2008-05-09] ISBN 978-91-7307-105-5.
- Ohlin, C. *Vad är speciellt med specialpedagogik?* Föreläsning: Högskolan Kristianstad. 2008-02-20

- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02288-3.
- Persson, B. (2005). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Ninni Ericsson (red.). Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05109-4.
- Skolverket, (1998). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Liber Distribution. ISBN 91-88373-91-6.
- Skolverket (2006). [Elektronisk] *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo94*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069> [läst 2008-04-21] ISBN 978-91-85545-13-1.
- Svenska Uneskorådet. (2006). [Elektronisk] *Salamancadeklarationen och Salamanca + 10. Svenska Uneskorådets skriftserie, nr. 2*. Tillgänglig: <http://www.unesco-sweden.org/shared/pdf/material/Salamanca%2007.pdf> [läst 2008-05-18]
- Taube, K. (1987). *Läsinlärning och självförtroende - psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Rabén & Sjögren. ISBN 91 29 58003 X.
- Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen. Om att se olikhet som resurs i skolan*. Högskolan i Halmstad och Malmö högskola. ISBN 91-89068-16-5.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. 3. uppl. ISBN 91-44-03802-X.
- Unesco, (2001). [Elektronisk] *Open file on inclusive education: support materials for managers and administrators*.
Tillgänglig: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237eo.pdf> [läst 2008-05-07]
- Vernersson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-02670-6.
- Vetenskapsrådet. (2002). [Elektronisk] *Hantering av integritetskänsligt material*. Tillgänglig: http://www.vr.se/download/18.aae1aa51132473084980005790/integritetskänsligt_forskning_smateria2l.pdf [läst 2008-05-20]

Hej!

Vi är två lärarstudenter som läser vår sista termin på högskolan i Kristianstad. Under denna termin ingår en examensuppsats som vi nu skriver. Ämnet för denna uppsats är specialpedagogik. Syftet är att undersöka hur elever upplever specialundervisning kontra undervisning i helklass, det vill säga hur de påverkas emotionellt och kunskapsmässigt.

Vår undersökning kommer att baseras på intervjuer med elever. Därför vill vi ha er tillåtelse att intervjua ert barn. Vi vore tacksamma för er hjälp!

Alla namn på elever, specialpedagog samt skola kommer att vara anonyma. Som hjälpmedel för oss kommer vi att använda en bandspelare, men det är naturligtvis helt frivilligt.

Jag ger tillstånd till att låta mitt barn delta i intervju:

Namnteckning

Elevens namn

Vi uppskattar om ni lämnar denna blankett snarast till skolan. Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar,

Helen Thorsson och Linda Axelsson

Intervjufrågor till elever:

- Vad tycker du om att arbeta hos specialpedagogen?
- Vad gör du hos specialpedagogen?
- Vad lär du dig hos specialpedagogen?
- Hur känner du dig när du går till specialpedagogen?
- Hur känner du dig när du arbetar i klassrummet?
- Vad gör du i klassen?
- Vad lär du dig när du arbetar i klassen?
- Vilken skillnad tycker du det finns när du är hos specialpedagogen jämfört med när du är i klassrummet?
- Vad tycker klasskamraterna om att du går till specialpedagogen?

Intervjufrågor till specialpedagoger:

- Hur upplever du att eleverna eventuellt påverkas av att gå till specialundervisning?
- På vilket sätt upplever du eventuellt någon skillnad att arbeta med eleverna i klassrummet kontra liten grupp? Emotionellt? Kognitivt?
- Vad avgör om eleverna får komma till dig?
- Vem tar beslutet?
- Hur stor andel av eleverna som kommer till dig har en diagnos?
- Ser du eventuellt någon skillnad positivt och negativt med liten grupp kontra helklass? Följder? Konsekvenser?

