

**Högskolan i Kristianstad**  
Institutionen för beteendevetenskap

C-uppsats i specialpedagogik  
(41-60) 10 poäng  
Vt 2006

**Kan dagens skola möta alla elevers  
behov?**

**En kvalitativ studie sett ur skolledares perspektiv.**

Författare: Camilla Lind

Handledare: Linda Palla

# Kan dagens skola möta alla elevers behov?

## En kvalitativ studie sett ur skolledares perspektiv.

**Författare: Camilla Lind**  
**Handledare: Linda Palla**

### **Abstract**

Dagens skola ska vara en skola för alla som måste se vilken resurs det är att eleverna är olika. Men en skola för alla är än så länge bara en politisk önskan och ett ideal. För att det ska kunna bli verklighet måste både flexibiliteten och kunskapen ökas inom skolan anser många. Även skolans förklaringsmodeller för vad som är onormalt och deras synsätt behöver ändras. För vad innebär egentligen onormalt i en skola för alla? I mitt syfte ställde jag följande frågor: Tror skolledaren att det finns möjlighet för skolan att anpassas så att den tillgodoser alla elevers olika behov? Finns det en flexibilitet i dagens skola? Vilka visioner har skolledare om sina skolor men även skolorna i framtiden generellt? För att få svar på dessa frågor valde jag att göra en kvalitativ forskning där jag intervjuade åtta stycken subjektivt utvalda skolledare. Det subjektiva urvalet berodde på deras intresse för skolutveckling. Slutsatserna av denna studie blev att skolledarna var mycket intresserade av att ha en skola för alla men, de såg även hinder för att kunna genomföra den. Det största hindret trodde de var ekonomin och bristen på flexibilitet. De ansåg även att pedagogerna behövde en bredare kunskapsbas och alternativa arbetssätt för att kunna möta eleverna. Exempel på fortsatt forskning är att fråga hur kommunerna ser på en skola för alla.

**Nyckelord:** en skola för alla, flexibilitet, skolledare, ekonomi och förändring

# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b>	4
1.1 Bakgrund	5
1.2 Syfte med problemformulering	7
1.3 Studiens upplägg	7
<b>2 Litteraturgenomgång</b>	7
2.1 Definition av specialpedagogik och pedagogik	7
2.2 Specialpedagogik	9
2.3 Segregering och integrering	11
2.4 Inklusion och differentiering	12
2.5 Olika perspektiv på specialpedagogiken	13
2.5.1 Det kompensatoriska perspektivet	13
2.5.2 Det kritiska perspektivet	14
2.5.3 Dilemma perspektivet	15
2.5.4 Kategoriskt perspektiv och relationellt perspektiv	16
2.6 Skolan förr och nu	17
2.6.1 En skola för alla	19
2.6.2 Skolutveckling	21
2.6.3 Skolans arbetsmiljö	22
2.6.4 Skolledares ansvar	23
2.7 Problemprecisering	24
<b>3 Metod</b>	24
3.1 Kvalitativ metod	24
3.1.1 Intervju	25
3.1.2 Fördelar med intervjun	25
3.2 Genomförande	28
3.3 Urval och avgränsningar	28
3.4 Etiska aspekter	28
3.5 Bearbetning av intervjuerna	29
<b>4 Resultaten analyseras och tolkas</b>	30
4.1 En skola för alla	30
4.2 Utformning av skolan och dess personal	31
4.3 Framtidens skola	32
4.4 Slutsatser	35
4.4.1 Anser du att en skola för alla är möjlig?	35
4.4.2 Hur flexibel är skolan anser du som skolledare?	35
4.4.3 Hur ser skolan ut i framtiden tror du?	36
<b>5 Sammanfattning</b>	37

<b>6 Diskussion</b>	38
6.1 Anser du att en skola för alla är möjlig?	38
6.2 Hur flexibel är skolan anser du som skolledare?	38
6.3 Hur anser du att framtiden skola ser ut?	39
6.5 Kritisk granskning	40
6.6 Fortsatt forskning	41
<b>Referenslitteratur</b>	42
<b>Bilagor</b>	
<b>I Intervjufrågor</b>	<b>I</b>

## 1 Inledning

Dagens skola ska vara *en skola för alla elever*, men det betonas också i olika måldokument och rapporter att den även ska vara demokratisk. Skolan måste se eleverna som de unika individer de är och använda sig av den resursen på ett positivt sätt. Men frågan är om allt det här kan bli verklighet eller är det bara ett ideal? Även Hjärne (2004) menar att den politiska ambitionen är en skola för alla, men ännu är vi inte där i verkligheten.

Inom skolan idag sker det verkligen många förändringar, ja det har rent av blivit en plats fylld av olika dilemman. Nilholm (2003) menar att ett av de centrala sociala dilemmana är att utbildningssystemet i någon mening ska ge alla elever liknande kunskaper och färdigheter, men det ska samtidigt anpassas till att elever är olika.

Just nu väcker det problem inom skolan eftersom många elever inte klarar av undervisningen, de når helt enkelt inte upp till målen av olika orsaker. Kan man då säga att skolan lever upp till det särskilda ansvar de har för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen? (I kursplanen för grundskolan anges de ämnesspecifika mål eleverna skall ha uppnått i slutet av skolår 5 respektive 9). (Carlsson, 2005)

En annan som också har undersökt samspelet mellan grundskolans organisation och elever som får särskilt stöd är Westling Allodi (2005). En frågeställning som både hon och Hjärne (2004) ställer är varför det skrivs in så många barn i särskolan trots den ökade intentionen med delaktighet och demokrati, eller kort sagt en skola för alla. Om man ska se vad för orsaker som Westling Allodi fick fram, så var det bl.a. att skolorna prioriterade ekonomisk effektivitet före deras primära uppdrag. Olika målsättningar, synen på kunskap, ökat elevansvar, som ibland kan innebära att läraransvaret minskar, eller en strävan efter homogena grupper. Hjärne (2004) undrar om det bl.a. beror på att det pedagogiska arbetet i skolan inte är tillräckligt flexibelt. Ibland blir det så fel inom skolan. (a.a.)

Har vi egentligen den kompetensen i skolan idag som gör att vi kan "möta alla elever" som det står i lärarutbildningskommittén? För i skolan av idag är det den stora utmaningen både utbildningspolitiskt och verksamhetsmässigt hur skolans personal skall hantera det faktum att alla elever har olika förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov. Personalen i skolan behöver övas sig på att se olikheterna som resurser och inte som något negativt som behöver formas om till en likhet. För det är just resursen att alla elever är olika som bör styra förutsättningarna för skolans pedagogiska arbete på ett gynnsamt sätt. (SOU 1999:63) Detta tydliggör både en ideologisk och praktisk skillnad mellan traditionell specialundervisning och en fördjupad ansats till det som är själva fundamentet i den nya specialpedagogiken anser Tideman (2005).

Inom utbildningsområdet på 1990-talet har det enligt Tideman (2005) skett en stor decentraliseringstrend. Kommunerna har fått ett större ansvar av staten för den obligatoriska grundskolan och den frivilliga gymnasieskolan. De har även blivit ansvariga för särskolan som är en särskild skolform. Den decentraliseringen, som har skett, menar Hansen (2002) har inneburit att kommunerna har fått en ökad frihet att fördela sina resurser och kan alltså prioritera mellan de olika verksamheterna. Det har också inneburit att det har blivit lättare att flytta elever till särskolan, som inte har fått någon utredning eller någon diagnos, de passar bara inte in i den vanliga skolan. Enligt Emanuelsson m.fl. (2001) leder läroplanens och kursplanens mål och kravnivåer, ofta till segregrande lösningar för elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen.

Tideman (2005) menar att decentraliseringen gjordes med de positiva förväntningar att kommunens ökade inflytande skulle underlätta utvecklingen av en skola för alla, d.v.s. en skola där alla elever, oavsett bakgrund, förmåga m.m. kan få sin undervisning och är välkomna.

Tyvärr kvarstår gamla handlingsmönster och synsätt trots den stora ambitionen en skola för alla och det visar sig genom att skolan fortfarande behöver identifiera och utsortera vissa elever från övrig undervisning, de blir avvikande. Dessa elever avviker från normen eller det normala t.ex. lever inte upp till förväntade prestationer eller beteenden, detta skapar problem både för eleverna och för skolan eftersom det blir ett hinder för reformen en skola för alla. Tideman (2005) frågar sig då hur definierar skolan termen normalt i en skola för alla?

## 1.1 Bakgrund

Numera är den svenska grundskolan en målstyrd skola som styrs av riksdagen och regeringen genom att de anger skolans nationella mål. De olika statliga styrdokument, som anger skolans inriktning, är skollagen, skolförordningen, läroplaner och kursplaner. Därefter har kommunen och skolorna frihet att avgöra hur de ska utforma verksamheten. Det är också kommunen som har det tydliga ansvaret att realisera de mål och intentioner som de statliga styrdokument uttrycker och så att de nationella målen uppfylls. Till sitt förfogande har kommunen, en ekonomisk budget och personalen. Carlsson, (2005) menar att en fråga som ofta ställs när man studerar en målstyrd organisation är hur målen bättre kan uppfyllas. Kommunen fördelar de ekonomiska resurserna både generellt och utifrån behovskriterier, men det är rektorsenheten som själv beslutar hur de ekonomiska resurserna ska användas eftersom de beslutar hur verksamheten ska organiseras. Men eftersom den svenska skolan är så starkt decentraliserad menar hon att ett stort ansvar läggs på den enskilda rektorsenheten både när det gäller måluppfyllelsen och ekonomin. (a.a.)

Men att förändra en verksamhet är tidskrävande, för det behövs både tid och resurser för att göra nya avtryck i verksamheten och då är det lätt att ge upp när skolorna ropar efter det gamla igen. (Assarsson mfl.2002)

Det är uppenbart säger Atterström (2000) att även skolan förändras eftersom den är en del av vårt föränderliga samhälle. Den stora frågan är väl egentligen vad som förändras och vilka konsekvenser det blir för eleverna, lärarrollen och även för samhället i stort. Är det samhället som skapar skolan eller skolan som skapar vårt samhälle? Allt vi lär oss i skolan idag är ju det som utgör plattformen som vårt samhälle vilar på. För myndigheter är det därför av största intresse att ha möjlighet att påverka plattformens utseende och även vad det innebär för samhällstrukturen och samhällsekonomin. Att undervisningen ska anpassas till enskilda elever har under många år varit ett krav på skolan och dess personal. Atterström (2000) har upptäckt att pedagoger på alla nivåer vet vad individualisering innebär, men få kan egentligen tala om vad det innebär i praktiken. Då blir det mer en vacker tanke än en didaktisk och konkret strategi. (a.a.)

Vilken skola vill vi egentligen ha? Ska det vara en skola för alla elever eller för nästan alla elever? Vill vi ha speciella skolor (eller institutioner) för de barn och ungdomar som är speciella på något sätt? Och i så fall vem avgör hur speciell man får vara? Hur skolorna fungerar eller inte fungerar är också något som medierna gärna gör stora rubriker av. Budskapen på hur skolan ska vara är många och ibland motsägande, men denna problematik både engagerar och utmanar oss alla menar Atterström (2000). Både i gamla och nya läroplaner och i Salamanca deklARATIONEN tas det upp att alla barn ska få vara olika. Enligt SalamancadeklARATIONEN (1996) så har alla barn rätt att inkluderas i den allmänna skolan.

I Igr80 är alla barn olika när de kommer till skolan, och skolan bör inte sträva efter att göra dem lika. För de ska kunna lämna skolan med sin individualitet och särprägel kvar och även ha fått öva upp sin förmåga att respektera individualitet hos andra människor.

Även Lpo94 säger att undervisningen ska bedrivas och organiseras så att samtliga elever med skilda behov och förutsättningar kan bemötas.

”En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla.” ( Lpo 94 sid. 6)

Stern (1995) menar att barnet redan när det föds är en unik individ med eget temperament, eget sätt att uppleva världen och med en rad om än outvecklade kompetenser.

Med att möta barns olikheter menar jag att varje barn är en unik individ, med unika behov som behöver tillgodoses. För att detta ska kunna bli verklighet måste det först skapas förutsättningar för en lärande miljö som utgår från den enskilde elevens behov och förutsättningar inom ramen för en skola för alla. Grundtanken med en skola för alla är en sammanhållen skola där de eleverna som undervisas där behövs. Om denna grundtanke följs i realiteten och inte bara i ideologin så får vi en skola som kan möta alla elever.(Carlsson 2005) Tideman (2005) menar att ett första steg mot en skola för alla bör vara att man lyfter fram variation och olikheter som något positivt och framför allt som något värdefullt att alla är olika. Kanske är det så att de förklaringsmodeller som vi använder oss av idag angående barns svårigheter, behöver ändras för att skapa ett nytänkande. För att vi ska få en flexibel skola där vi kan möta alla olikheter behöver de etablerade synsätten förändras. (a.a.)

Haug (1998) undrar vilket perspektiv vi ska ha på skolan, är det individen som ska kompenseras för sina till korta kommanden eller är det miljön som ska anpassas för att passa barns olikheter? Även Atterström (2000) menar att man behöver tänka om i skolan, för när allt kommer omkring är det kanske inte alltid dyslektikern, busfröet eller den särbegåvade eleven som är problemet. Utan det kan helt enkelt finnas brister i de referensramar som skolan använder för att bedöma vad som är brist eller skicklighet. Det behöver inte innebära några problem att skolan förespråkar vissa ideal utan problemen uppstår när dessa står i motsats förhållande till hur det mänskliga psyket fungerar och utvecklas. Emanuelsson (i Tideman, 2005) är inne på den linjen att skolan istället ska värna om mångfalden och olikheterna och se det som den resurs det egentligen är. För att förverkliga den nya skolan krävs fördjupade kunskaper och en ökad kompetens anser Ohlin (1999).

Westling Allodi (2005) menar att det kan vara en nyckelfaktor som gör skolan mer framgångsrik om man anpassar skolan till elevernas olikheter. Med framgångsrik menas att det är lättare att motivera elever från etniska minoriteter, elever från familjer utan några utbildningstraditioner eller elever som är lågpresterande eller har inlärningssvårigheter att både få känna sig delaktiga och att fortsätta utbilda sig. Hon tycker det är viktigt att se de grupper som riskerar att hamna utanför skolans värld. Ett viktigt villkor för att kunna lära barnen demokrati är en skola för alla. Eftersom risken finns att grupper kan bli diskriminerade är detta en fråga för alla. Vilka värderingar vill vi att barnen och ungdomarna ska få? Det som de får när missgynnade grupper i skolan möter sitt öde i samhället eller de ideal som säger att alla är lika mycket värda i vår demokratiska anda? (a.a.)

Det är otroligt viktigt att hitta inkluderande metoder det vill säga metoder som dels förändrar och förbättrar skolornas allmänna undervisnings klimat och dels ger alla en plats i klassen. Det behövs lärande och undervisnings miljöer som är anpassade till vars och ens förutsättningar och behov i en inspirerande miljö. Ohlin (1999)

Som Haug (1998) säger har vi ingen skola för alla, men han anser att det är en målsättning i en välfärdsstat att alla ska ha lika rätt till utbildning. Alla barn oavsett begåvning, anlag och

intressen ska få lika villkor i skolan och alla ska betraktas som lika mycket värda. Detta är fastslaget både i svensk skollag och i läroplanerna. Enligt Lpo 94 så är det skolledarens ansvar att alla elever får handledning, läromedel och annat stöd som de kan behöva i sin arbetsmiljö.

## 1.2 Syfte och problemformulering

Syftet med studien är att belysa hur skolledare ser på vilka möjligheter de har att möta barns olikheter på i sin skola. Men även hur skolledare i deras skola ser på det faktum att elever har olika erfarenheter, kunskaper, behov och förutsättningar när de kommer till skolan.

Frågorna jag ställer är:

- Tror skolledare att det finns en möjlighet för skolan att anpassas så att den tillgodoser elevernas olika behov?
- Finns det en flexibilitet i dagens skola anser skolledarna?
- Vilka visioner har skolledarna om sina skolor men även skolan generellt i framtiden?

## 1.4 Studiens disposition

Mitt litteraturavsnitt inleds med att definiera vad pedagogik och specialpedagogik innebär. Sedan fortsätter jag att reda ut hur specialpedagogiken har utvecklats genom åren, olika perspektiv och vilken roll de har i framtidens skola. Efter det beskriver jag skolan förr och nu för att slutligen diskutera en skola för alla, dess utveckling och vad som påverkar skolan.

## 2 Litteraturstudier

Innan litteraturstudierna börjar vill jag definiera vad jag menar med en skola för alla, eftersom det kommer att upprepas flera gånger i texten. "En skola för alla" är en skola som har bra förutsättningar för alla sina elever på grund av att lärarna har en stor och bred kompetens för att kunna ta emot och möta eleverna i sin olikhet. Här är alla elever välkomna, eftersom alla har rätt till en utbildning som är anpassad efter deras behov, de ska ha utbyte av utbildningen som ska vara uppbyggd på en demokratisk och rättvisetänkande grund.

### 2.1 Definitioner av specialpedagogik och pedagogik

Vad specialpedagogik egentligen innebär har ofta diskuterats i olika grupper under senare år. Det går inte att definiera specialpedagogiken på ett enkelt sätt. Det beror på att det är ett tvärvetenskapligt område som är uppbyggt av olika vetenskaper, psykologi, pedagogik, sociologi, medicin m.m. Ingen kan säga emot att specialpedagogiken har utvecklats från pedagogiken och fortfarande ligger dessa områden nära varandra, menar Tideman (2005). Även Asmervik (1993) menar att specialpedagogiken har en nära koppling till pedagogiken, för ofta så är den en sorts förtrupp för den vanliga pedagogiken. Den primära skillnaden mellan specialpedagogik och pedagogik anser han är att individualiseringen är större inom specialpedagogiken än inom pedagogiken. D.v.s. man fokuserar mer på det enskilda barnets förutsättningar och begränsningar när man sätter in åtgärder.

Enligt Ohlin så kan specialpedagogiken definieras som; en kunskap som är baserad både i teori och i praktik för att påverka undervisningen så att den minimerar handikappet som eleverna kan möta i sin utbildning. Den specialpedagogiska verksamheten kännetecknas av att förebygga och undanröja utvecklingshinder hos barn och ungdomar. Specialpedagogen själv



har en helhetssyn på individen och utgår i verksamheten från elevers förutsättningar och behov. Att skapa möjligheter till en allsidig utveckling, ökar elevernas delaktighet i skolan, i samhället, hindrar segregation, ger självkänsla och trygghet. (Ohlin i Källstigen, 1999)

Även enligt Maltén (1991) så är specialpedagogik en pedagogik som utgår från den enskildes behov för att skapa åtgärder som motverkar att eleven blir utstött från skolan eller hindrad i sin kompetensutveckling. Kort sagt ett accepterande av eleven som den är. Haug (1998) menar att dessa grundläggande kunskaper i specialpedagogik behöver alla pedagoger för att en inkluderande skola ska kunna bli en realitet. Berglund (1995) säger att specialpedagogik är ett vitt och mångtydigt begrepp och just på grund av sin vidd är det svårt att precisera den i några korta meningar. Men man kan säga att specialpedagogik är ett tvärvetenskapligt kunskapsområde. Det är också kunskapen om utvecklingstörning och inlärningshinder, men också konsten att överbrygga dem för att motverka utslagning. Han menar också att med tanke på den nya specialpedagogiska utbildningen så kanske det omöjliga har blivit möjligt, nämligen att alla elever är tänkbara kandidater för specialpedagogisk undervisning. Om så är fallet så kanske vi går mot en skola för alla, med ett normalt klientel. (a.a.)

”Specialpedagogik är dynamisk utvecklingspsykologi på en pedagogisk grund med terapeutisk effekt och med hänsyn tagen till samhällsförhållanden och insikter om eventuella biologiska skador.”  
(Danielsson & Liljeröth. S. 71, 1983)

Maltén, (1991) han definierar pedagogik som läran om undervisning, fostran och personlighetsutveckling. Men även vad målet med undervisningen är, hela undervisningsprocessen och utvärderingen av undervisningen samt konsten att kunna undervisa tillhör pedagogiken. I förhållande till den vanliga pedagogiken har specialpedagogiken ett speciellt undervisningssätt och en speciell verksamhet. (Emanuelsson, 1983)

Om vi nu lämnar definitionerna och går till specialpedagogikens verksamhet så undrar Emanuelsson om det är en verksamhet för elever i svårigheter eller ett arbete med elevers svårigheter? För enligt honom riktar sig specialpedagogiken till barn som är avvikande, men det betonas samtidigt att de här barnen är lika andra barn och bör behandlas lika i grundläggande avseende. (a.a.) Därför är specialpedagogiken motsägelsefull menar Emanuelsson, (i Tideman, 2005) för vad är egentligen normalt och vad är en avvikelse? Till ordet avvikelse är maktutövande kopplat, eftersom det är den som definierar avvikelse som har makten.

Här har Emanuelsson några tänkvärda motsatspar:

Normalitet	Avvikelse
Önskad	Oönskad
Oumbärlig	Umbärlig
Värdefull	Mindre värd

(Ur Tideman, 2005)

Asmervik, (1993) menar att ibland kan man inom specialpedagogiken betona det som är avvikande så mycket att specialpedagogerna inte ser elevernas möjligheter och det är negativt. Vernersson, (2002) anser att det har blivit en ökning av elever som är i behov av särskilt stöd i

skolan idag. Samtidigt som specialpedagogiken utarbetar sina speciella metoder, så bör de ändå i grunden bygga på de samma inlärningsprinciperna som de andra inlärningsätten gör. (Börjesson, 1997) Detta innebär att samtidigt som specialpedagogiken erbjuder eleven med svårigheter undervisningen i en tillrättalagd skolmiljö, så strävar de hela tiden efter det som är normalt.(a.a.) Enligt SFS 1997:599 så ska en elev få stödundervisning om de tror att, eleven inte ska nå upp eller inte når upp till målen vid slutet av femte eller nionde skolåret, eller om det finns andra skäl för stödundervisning. Den breda mångfalden är en tillgång, det är helt normalt att vara olika enligt Salamanca. Ibland kan det vara en fara i att de problem som faktiskt finns inte blir tillgodosedda resursmässigt om man har en tillåtande syn på integration. För att de ska bli det krävs ofta både diagnos och en kategorisering av det som är avvikande och det om något är en paradox i sig. (Atteström, 2000) Unesco definierar specialpedagogiska behov som: behov som uppstår från inlärningshandikapp eller särskilda typer av begåvningar.

## 2.2 Specialpedagogik

Historiskt sett bildades specialpedagogiken på grund av att den vanliga skolan inte passade alla barn. Allra tidigast skapades det speciella skolor för blinda och döva barn, men det skapades även speciella arrangemang för de barn som hade svårt att följa undervisningstakten eller hade disciplinsvårigheter. Detta har egentligen gett specialpedagogiken en negativ definition, d.v.s. den definieras egentligen för vad den inte är istället för vad den är. (Nilholm, 2003)

För egentligen är det en pedagogik som rycker in när den vanliga pedagogiken inte räcker till. Det gör att den blir intimt förknippad med de skillnader som finns mellan barn som ryms inom den vanliga undervisningen. Att pedagogerna i skolan ofta möter barn som är olika i många avseenden det är ett faktum. (Persson, 1997)

Den negativa definitionen understryks även av att det är svårt att se vad som är gemensamt för specialpedagogiken, annat än att eleverna anses avvikande från någon form av verksamhet. Bara det att specialpedagogisk verksamhet innebär att man avskiljer ”onormala” elever från de övriga ligger till grund för en omfattande kritik mot den. Historiskt sett så har avskiljandet inneburit att de olika grupper som har varit i den specialpedagogiska verksamheten både i skolor och i olika grupper har segregerats. Men det positiva med specialpedagogiken som har dominerat är genom att kunna identifiera olika grupper, så har man fått möjlighet att erbjuda dem mer resurser och olika specialarrangemang som har svarat på deras behov. (Nilholm.2003) Specialpedagogisk verksamhet får också ägna en stor del åt att mildra skolans kluvna uppgift, eftersom det är förenat med stora svårigheter att göra skolverksamheten mer likvärdig för alla elever. (Berglund, 1995)

Assarson (m.fl. 2002) menar, att utvecklingen har gått mot att allt fler får sin undervisning i små grupper, som ofta har fantasifulla namn. Som t.ex. lilla gruppen, vändpunkten m.m. Fast att arbeta på det traditionella sättet med enskilda elever dominerar fortfarande. Resursteamerna har en samlad expertkunskap om ett ämne som t.ex. språkstaden m.m. och dessa arbetar parallellt med specialpedagogerna. Det förhärskande synsättet där barnet utsätts för åtgärder påverkar specialpedagogernas arbete och oftast innebär detta att undervisningen har som mål att kompensera eleven så att den ska hinna ifatt sina kamrater.

De flesta kommuner sätter in mest stöd i matematik, svenska och engelska, eftersom målet är att ett stort antal elever får betygskriteriet godkänt i dessa ämnen. Att ställa en diagnos tidigt i livet eller efter resursteamets beslut gör det lättare att få del av skolans resurser. (Assarson, m.fl. 2002)

Den specialpedagogiska strukturen har stärkts och man lägger stor vikt vid det enskilda barnet, genom att göra åtgärdsprogram, individuella studie planer och portfoliometoden. Samarbetet med föräldrarna betonas mycket. Eftersom det är en tid av ekonomiska åtstramningar ställs det högre krav på att man använder de få resurser man har på bästa sätt, därför har användandet av tester och utredningar ökat. Samtidigt kan man skönja inslag av den nya specialpedagogiska rollen som den är beskriven i utbildningen.

Det har vuxit fram en ny yrkes stolthet och som specialpedagog arbetar man mer med handledning som är knuten till lärarlaget. Vanligast är det att arbeta enskilt med en elevs avvikelse med den avsikten att eleven ska kunna följa samma undervisning som gruppen, oftast ges detta stödet inom klassen men det finns möjlighet att tillfälligt avskilja eleven. För resurspersoner har det blivit ett nytt inslag att få handledning som fortbildning. Specialpedagoger har även fått ett större ansvar där det nya yrkesuppdraget innebär upplägg av budget och att fördela resurserna ingår. (Assarson, m.fl. 2002)

Inom den nya specialpedagogiken är man inriktad på att finna nya vägar och att hålla sig ajour med de metoder som uppkommer och då framför allt de metoder som är baserade på olika inlärningsstilar. (a.a.)

Vår förändrade samhällsbild ställer annorlunda krav på medborgarnas utbildning och inte bara en annan fördelning av specialpedagogikens funktioner i skolan, utan ett helt förändrat perspektiv som kan identifiera de nya behoven och som kan förstå och tala om vilket behov ett samhälle som förändras snabbt har menar Atterström ( 2000 ).

Han har också en åsikt om vilken utgångspunkt den specialpedagogiska modellen bör ha nämligen systemteoretisk. Den här teorin innebär att teori och tillämpning men även barns och ungdomars individuella behov kan komma till uttryck både i samhället och i skolan. För i systemteorin måste allt ses som en helhet och förstå att allt är beroende av varandra. (a.a.)

Man har betraktat skolan tidigare som en mer eller mindre statisk miljö, som inte har skapat några problem. Problemen har istället skapats av barnen och därför har utredningarna endast handlat om barnen och inte om skolan. (Tideman, 2005)

Emanuelsson (2001) han framhåller att det är specialpedagogen själv i sitt yrkesutövande som måste fråga sig till vilken marknad hon/han ställer sig till förfogande.

Tideman, (2005) menar att specialpedagogerna ger stöd och råd till lärarna i första hand och i andra hand direkt med barnen. Han anser att det är mer av den kunskapen som specialpedagogerna besitter som även skulle ingå i lärarutbildningen, eftersom det är fler och fler elever som behöver den hjälpen för att kunna klara den vanliga undervisningen.

Tyvärr införs det idag en ekonomisk neddragning inom skolans värld som drabbar elever i behov av särskilt stöd. Klasserna blir allt större och mer segregerade som en konsekvens av nedskärningarna.(a.a.)

I undersökningen som Assarsson m.fl. (2002) har gjort säger många av de intervjuade specialpedagogerna att ”de möter situationer som präglas av att samspelet mellan lärare och en eller ett par elever i klassrummet inte fungerande”. Vems behov är det då som ska tillgodose av specialpedagogen undrar de? Specialpedagogen upplever att eleverna oftast bedöms som om de vore mindre begåvade bara för att de tar längre tid på sig än andra. De tror att orsaken till att lärarna tror på detta beror på att de känner sig stressade eftersom eleverna på viss tid ska hinna inhämta kunskapen. De upplever även att det är en återkommande obalans inom specialpedagogiken på grund av tillgång och efterfrågan på resurser. Deras behov är oftast större än deras verksamhet har resurser till och de får då göra en prioritering som de inte anser att de har blivit delegerade. Utifrån deras erfarenhet är ett tillskott av resurser en nödvändighet för att kunna vidareutveckla verksamheten. Tyvärr upplever många att de inte har befogenheter eller stöd från ledningen, utan de bara är i skolans land. Specialpedagogerna upplever att de är en sorts balansskapare i skolan. (a.a.)

Specialpedagogen har som mål att alla barn ska kunna få en positiv och utvecklande skolgång för att kunna nå sina och skolans mål, även de som har behov av särskilt stöd och som har inlärningsproblem. (Assarsson m.fl. 2002)

Den nya specialpedagogutbildningen kom efter ett beslut i riksdagen, den innebar flera nyheter. Utbildningen innebar handledning istället för undervisning, grundläggande kunskaper inom utvecklings- och forskningsmetodikområdet. Detta skulle göra specialpedagogen beredd att driva pedagogiskt utvecklingsarbete i kommunerna.(a.a.)

### **2.3 Segregering och integrering**

Specialundervisningens första riktning är en segregerad integrering, man brukar kalla det ”specialundervisningens ursprung”. (Berglund.1995) Reaktionen mot segregering började växa fram redan på 1960-talet det nya honnörsordet var då ”integration till varje pris för barn i svårigheter”. Denna integration ledde då till stora problem eftersom de inte kunde få den hjälp de behövde. (Ohlin, 1999)

Att motverka segregering och utstötning är vad den specialpedagogiska verksamheten inriktar sig på. Den arbetar även med att åstadkomma en undervisning som är meningsfull för alla i en enhet. Detta innebär att eleven bara i yttersta nödfall avskiljs från sin skolmiljö, tyvärr är inte detta förhållningssätt helt problemfritt. För att motverka utslagning arbetar man med särbehandling, men detta kan tyvärr även leda till utstötning. (Berglund.1995)

En av skolornas uppgifter menar Ohlin (1999), är att motverka segregering. Det är en rättighet för alla elever att få den bästa möjliga utbildningen och för att de ska kunna få det måste läraren individanpassa undervisningen. När man gör det innebär det att läraren alltid utgår ifrån varje elevs erfarenheter, förutsättningar, tänkande och behov, samt att stärka elevens självkänsla och vilja att lära sig.

Carlsson, (2005) anser att eftersom forskningen inom det specialpedagogiska fältet och de frågor som rör elever i skolsvårigheter behandlas ”var för sig” så kan det vara faktorer som kan leda till en ökad segregering. Detta kan även utgöra hinder för utvecklingen av en inkluderande skola.

Enligt Haug (1998) är inkludering den andra riktningen som vi kan ge begreppet integrering. Och han menar att det är många som länge har arbetat med att ersätta den traditionella och segregerande synen på specialundervisning med detta perspektiv. Med begreppet inkluderande integrering menas att undervisningen ska ske inom ramen för den klass där barnet är inskrivet som elev. Eftersom det är det mest rättvisa och bästa för den enskilda eleven och för samhället är att alla, oberoende av förutsättningar, intressen och prestationsförmåga, deltar i samma samhällsgemenskap och får gemensam undervisning från unga år. Genom att man gör så här läggs det en positiv grund för att dessa barn också som vuxna ska fungera tillsammans i det vanliga samhällslivet. Det läggs stor vikt vid social träning och även på att utveckla gemenskapen, vilket uttrycks genom att skolan ska vara en plats att vara på. Att det finns skillnader mellan barnen accepteras. Det är dessa skillnader som ska utgöra en del av de dagliga erfarenheterna i skolan, och skillnaderna hanteras genom att det ges individuellt tillrättalagd undervisning för alla barn i samma skola och i samma klassrum. Den undervisning som barnen får, gör att de kan komma så långt som möjligt. Undervisningen ska ske utan att några elever blir utstötta eller stigmatiserade. På så sätt är alla i princip likvärdiga inför skolan och även skolan, är likvärdig inför alla elever. (a.a.)

Haug (1998) bedömer också att svensk specialundervisning ligger närmare den segregande än den inkluderande integreringen. Man kan säga att dagens debatt om specialundervisning långt ifrån är entydig eller ensidig, men ett drag framträder likväl- det ökande intresset för restaurerande teman. Det får då som konsekvens att det blir en ökning av den segregande synen på integrering. (a.a.)

Om man ser på den segregande individualiseringen så återspeglar den en stark tendens att identifiera orsakerna till problemen som övervägande biologiska än som sociologiska, d.v.s. de är mer sammanhängande med naturen än med samhället. Att många har anslutit sig till detta synsätt både barn, föräldrar, lärare och specialister kan det finnas flera goda skäl till. Kunskapen inom detta område har ökat och även den biologiska forskningen har varit mycket framgångsrik under de senare åren. I välfärdsstaten kan det också vara strategiskt att undvika sociala förklaringar till problem. På detta sätt får de ett säkert svar på vad som är fel på barnet samtidigt som både föräldrar, skola och politiker slipper ifrån ansvaret för att ha bidragit till svårigheterna. (Haug,1998)

## **2.4 En inkluderande skola och en differentierande skola**

Inklusion är ett begrepp som internationellt har etablerats för att beskriva att den allmänna skolan tar emot elever med funktionshinder. Det vill säga att de blir en del av helheten och är välkomna där. När det är en skola som ska anpassas för att ta emot alla elever och att skolan även uppskattar olikheter används begreppet *inklusion*. Däremot när det är en individ som ska integreras används begreppet *integrering*. För att en skola ska vara inkluderande innebär det att alla pedagoger uppskattar heterogeniteten och att de utgår från tanken att alla människor är unika, skolan är då inkluderande i förhållande till alla barn. (Westling Allodi, 2005)

Vad är då en *inkluderande* skola? Jo, det är en skola som utgår ifrån en helhetssyn både på människan och på hennes utveckling, de anser att de etiska -, de kognitiva - och de emotionella aspekterna ska samspela. Människan behöver även ha en stimulerande miljö som tillsammans med kompetens kan öka utvecklingsmöjligheterna för eleverna det vill säga deras människosyn är dynamisk. När man har en inkluderande skola så värdesätter man olika former av kunskap och kompetens. Det som är centralt för verksamheten är deras övergripande pedagogiska och sociala målsättningar. För dem är det viktigt att anpassa läroplanen till eleverna, det kan även betyda att läroplanen behöver skraddarsys för de behov som eleverna har. De anser att det är berikande och positivt med heterogenitet i gruppen. Inom organisationen finns det möjlighet för personalen att påverka och förändra arbetssättet men även organisationen i sig kan de påverka. Personalen har ett större ansvar och flexibla resurser och de har även ofta handledning och aktiv fortbildning för lärare. För eleverna ger denna skola en ökad delaktighet och större möjlighet att utveckla sin potential till en högre nivå. Skolan har införlivat de humanistiska värderingarna, idealen och normerna i sin faktiska verksamhet. Detta innebär att de har uppnått ett rättvisare och vänligare socialt klimat. Det som karaktäriserar dessa skolor är deras samarbete inom organisationen men, även utanför skolan med forskning har de ett samarbete. I den svenska grundskolan dominerar inte den här tanken. (Westling Allodi, 2005)

Detta kan även jämföras med Skrtics (1995) individuella synsätt och sociala synsätt. Om man förenklar dessa två synsätt och sätter in dem i skolans sammanhang så skulle det bli så här. Inom skolorganisationen är man mer inriktad på en massundervisning av elever och man har inte förutsättningar att möta de enskilda barnens särskilda behov. Som elev löper man risk att bli utstött eller t.o.m. att bli betraktad som handikappad om man inte passar in i systemet.

Detta innebär att ett system kan skapa handikapp om det inte anpassas efter enskilda individer, men det beror inte på individen utan på att det är fel på systemet menar han. (a.a.)

*Här kommer en förklarande tabell till de olika synsätten Skrtic (1995)*

	Individuellt synsätt	Socialt synsätt
handikapp diagnoser särskola/specialundervisning utveckling	Mänsklig patologi Objektiva och användbara Rationellt system för diagnostiserade elever Nuvarande system i grunden rätt. Kan dock förbättras.	Skolans patologi Subjektiva och skadliga Rationellt system för att stödja skolorganisationen Radikal förändring av skolsystemet krävs.

En *differentierande skola* däremot utgår från en dualistisk kunskaps- och människosyn.

Dualismen uppkom på 1600-talet av Descartes (fransk filosof). Dualism innebär att det är en tydlig uppdelning mellan kunskapen och människan, så kompetens är för dem något som inte kan förändras så mycket och de prioriterar teoretisk kunskapssyn. (a.a.)

Vad innebär då den differentierade skolan? Denna skola upplevs vara styrd i varje detalj av den ekonomiska effektiviteten. Stor betydelse har den centrala läroplanen och man förväntar sig lojalitet från sin personal. Det är också önskvärt med homogena grupper och de betonar de standardiserade resultaten. Det är risk att eleverna i denna skola blir kategoriserade i en speciell grupp eller istället blir ignorerade i en vanlig grupp. För de här eleverna finns det en risk att de antingen blir understimulerade eller överbeskyddade i sina grupper. Går eleverna i en differentierad skola kan det vara svårt att bli accepterad för den som de är och även att få stöd och hjälp med de problem de har. Eleverna kan uppleva utbildningen som ett tvång och inte som en rättighet de har. När differentieringen ökar blir det svårare att leva upp till skolans kunskaps – och socialiserings mål.

Det som karaktäriserar en differentierad skola är mindre kommunikation, mindre tillfredsställande socialt klimat och mer begränsade erfarenheter menar Westling Allodi (2005).

## **2.5 Olika perspektiv på specialpedagogiken**

Inom specialpedagogiken finns det många perspektiv, därför kommer jag att ta upp en del av dem som jag anser är relevanta för mitt ämne.

### **2.5.1 Det kompensatoriska perspektivet**

I den medicinsk/psykologiska traditionen har detta perspektivet sin grund. Detta synsätt grundar sig på att det är specialpedagogikens uppgift att kompensera brister och problem som finns hos individen. Men för att kunna kompensera individens problem måste de först identifieras. Identifieringen sker genom att identifiera olika typer av problemgrupper, i första hand söker de då efter grundläggande neurologiska och psykologiska problem. Denna process är tänkt att hjälpa till att förstå gruppens problem, men också att finna metoder och åtgärder som kan kompensera dem för deras problem. ( Nilholm, 2003)

De målgrupper som det kompensatoriska perspektivet riktar åtgärder mot inom specialpedagogiken är:

- döva och hörselskadade barn,
- barn som har en synnedsättning eller är blinda,
- barn i problematiska lärande situationer ( t.ex. i psykosociala svårigheter, lässvårigheter, i generella svårigheter med lärande.)
- barn med utvecklingsstörning ( och med ytterligare funktionshinder) (Nilholm, 2003)

När vi ser på barns olikheter med det kompensatoriska perspektivet menar Atterström & Persson (2000) blir det problematiskt. Är det så att dessa barn som är i behov av särskilt stöd ska beskrivas som bristfälliga eller som olika?

Att kunna kompensera det enskilda barnets problem och behov och kunna rekommendera undervisningsplaner och behandlingsplaner som ska ge barnet framgång kräver att de sakkunniga på området har ställt rätt diagnos. Det är även många som är kritiska till detta perspektiv. (Haug,1998)

Här ses kunskap som objektiv till skillnad från dilemma perspektivet. Det kompensatoriska perspektivet har haft en dominerande position inom specialpedagogisk forskning och även i specialpedagogiska vardagen. Begreppet normalitet är centralt för det kompensatoriska perspektivet och bygger naturligtvis på att man kan skilja på det normala från det onormala. Enligt det kompensatoriska perspektivet är specialpedagogik något som identifierar barnets brister men som också kan anpassa det till sin omgivning genom träning. För det kompensatoriska perspektivet är det både centralt och viktigt att ställa diagnoser, eftersom man ska kunna arbeta med dem i grupper som uppvisar samma typ av problem. De grundläggande stegen för det kompensatoriska perspektivet är:

- identifiering av problemgrupper
- sökande efter psykologiska och neurologiska förklaringar och
- skapandet av metoder för att kompensera för problemet. (Nilholm, 2003)

### **2.5.2 Det kritiska perspektivet**

Grundtanken för det kritiska perspektivet är kritik riktad mot det kompensatoriska perspektivets grundläggande synsätt, d.v.s. att de vill kompensera bristerna hos individen.

Det kritiska perspektivet har en ideologisk inriktning, som är relaterat till en syn på kunskap som kallas socialkonstruktivism. Detta innebär att de inte ser kunskap som objektiv utan kunskap är relativ i förhållande till olika gruppers intressen och olika sociokulturella och historiska omständigheter. Mest utmärkande för det kritiska perspektivet är ett missnöje med begreppet normalitet och med olika typer av nedvärderande sociala kategoriseringar. Med detta menar de skapandet av olika grupper i skolan istället för att låta alla delta i gemenskapen. Man tillstår inom det kritiska perspektivet att barn har olika förutsättningar, men fokus läggs på vad samhället gör med dessa olikheter. De anser att specialpedagogiken är förtryckande för att den pekar ut barn som mer eller mindre normala. Detta perspektiv riktar kritik mot det kompensatoriska perspektivet för att de vill kompensera brister som finns hos individen. Specialpedagogik är enligt det kritiska perspektivet i hög grad en irrationell verksamhet.(Nilholm, 2003)

Skrtic (1995) är kritisk till det kompensatoriska perspektivets grundläggande antaganden. Han menar istället att det som är viktigast för att gynna utvecklingen av de grundläggande värden t.ex. demokrati och deltagande är det som skolan ska förverkliga.

Enligt det kritiska perspektivet ser det ett skolmisslyckande som något som söks utanför eleven, eftersom skolans uppgift är att vara en god lärande miljö utifrån de demokratiska värderingarna för den mångfald av olikheter som barnen representerar. De är även negativa till diagnoser, eftersom de inte förstår hur det kan underlätta för pedagogen. För dem är diagnos enbart en fördel för skolsystemet för det behöver inte förändras, men det är en nackdel för eleven. (a.a.)

Skrtic (1991) menar att det som ligger bakom specialpedagogiken är i de här fallen förtryck, professionella intressen och sociala tillkortakommanden. Om man istället kunde åtgärda de här sociala faktorerna verkar det som om specialpedagogiken inte var nödvändig.

Det kritiska perspektivet menar Nilholm (2003) har samma grundläggande tankefigur som det kompensatoriska perspektivet har men på ett helt annat sätt. Inom specialpedagogiken så är ett utav de professionella intressena att det utgör ett rationellt svar på vissa elevers egenskaper. Det vill säga om man bara ständigt förfinar metoderna så kan man förbättra elevernas möjligheter, det följer en utvecklingsoptimism med den här tanken. Innebär det att man upptäcker grupperna eller skapar man dem? (a.a.)

### **2.5.3 Dilemma perspektivet**

Dilemma står för motsättningar som egentligen inte går att lösa, men som det hela tiden måste tas ställning till enligt Nilholm (2003). Detta perspektivet betonar den grundläggande komplexitet och motsägelsefullhet som finns i utbildningssystemet.

Komplexiteten visar sig på olika sätt t.ex. så ska flera motiv tillfredsställas men de två mest grundläggande är dels att sortera eleverna efter arbetsmarknadens behov och att skolan ska fostra blivande medborgare och lära dem att fostra andra likadant. Att ge alla eleverna liknande erfarenhet och kunskaper samtidigt som man ska anpassa sig till var och ens individuella förutsättningar är i ett modernt utbildningssystem ett centralt socialt dilemma. Det här perspektivet har till stora delar vuxit fram ur kritik av det kritiska perspektivet och är därför inte lika väletablerat som de andra. Dess främsta styrka ligger i kritiken av det kritiska perspektivet, däremot är inte den empiriska forskningen lika utvecklad.

Främsta förespråkare för detta perspektiv är Dyson, Clark och Millward (1998) som har riktat kritik mot det kritiska perspektivet. (a.a.)

Clark (1998) menar att alla utbildningssystem förhåller sig på olika sätt till dilemma, snarare än att man ska hitta en lösning på fundamentala motsättningar. I skolan finns det också många grupper som har olika intressen för hur skolans verklighet ska se ut. I dilemma perspektivet lyfter man fram att det är viktigt att skapa kunskap hur de här motsättningarna kommer fram i den konkreta verksamheten. En central tanke i det här perspektivet är att det moderna utbildningssystemet står för vissa grundläggande dilemman.

Enligt analysen som Clark, Dyson och Millward (1998) har gjort, där de menar att det kritiska perspektivet söker faktorer som ligger ”bakom” den specialpedagogiska verksamheten. De ser inte specialpedagogiken som ett sätt att ta tillvara på barns olikheter utan de menar att den är utpekande istället och marginaliserar barnen. Därför anser de att specialpedagogisk verksamhet är ett rationellt svar på barnens brister och inte för deras bästa. För att anpassa barnet till omgivningens krav krävs det att man identifierar dess brister för att sedan kunna träna bort dem. Dilemma perspektivet menar att skolmisslyckanden inte beror på något sjukligt hos eleven utan istället bör det sökas utanför individen. Skolans uppgift är att utifrån de demokratiska värderingar som skolans ska lära ut vara en god miljö för den mångfald av olikheter som eleverna i skolan representerar. Det kritiska perspektivet får även kritik för sin brist på objektivitet och diagnostiseringens användbarhet. (Nilholm, 2003)



## 2.5.4 Kategoriskt och relationellt perspektiv

Det finns hela tiden parallellt olika sätt att uppfatta elevernas skolsvårigheter och uppfattningar om hur specialpedagogisk verksamhet ska organiseras. I det *kategoriska perspektivet* är det eleven som är problembärare och i fokus för olika insatser, som i sin tur är tänkta att ha en reparerande och läkande effekt. De som ska ge professionell hjälp är speciallärare och specialpedagoger men även elevvårdspersonal som skolsköterska, skolpsykolog, skolläkare och kurator. Det är ofta ett kortsiktigt tidsperspektiv som gäller. (Nilholm, 2003)

I det relationella perspektivet ser de den specialpedagogiska verksamheten i ett interaktionistiskt perspektiv. Det vill säga att eleven är i skolproblem och fokus för åtgärderna ligger både på eleven och på den lärande miljön. Man är här öppen för att orsakerna till skolsvårigheterna som eleven har kan bero på skolan och undervisningen. (Dyson & Persson 2000, Emanuelsson, Persson & Rosenquist, 2001)

Här blir det också viktigt att handleda vuxna, både skolpersonalen och föräldrarna. För att kunna göra detta krävs det ett långsiktigt tidsperspektiv. Ansvaret för den specialpedagogiska verksamheten vilar hos hela arbetslaget, men även rektorn har en mycket viktig roll. (Persson, 1998 & Lpo 94/98)

Dessa två perspektiv innebär skilda synsätt.

Atterström (2000) menar också att perspektivet behöver flyttas från en individbunden syn till vad som sker i den lärande miljön runt individen. Detta innebär att specialpedagogiken måste ses mer i relation med den andra pedagogiska verksamheten.

*Här nedan kommer en förklarande tabell:*

Olika specialpedagogiska perspektiv val och dess konsekvenser för verksamhet och forskning. (Källa: Emanuelsson, 2001 översatt av Inger Assarsson m.fl.)

	<b>Kategoriskt perspektiv</b>	<b>Relationellt perspektiv</b>
<b>Övergripande uppfattning av särskilda behov</b>	Särskilda behov härrör från aktuella karakteristika hos individen	Särskilda behov förstås som sociala konstruktioner
<b>Sätt att möta elevers olikheter</b>	Differentiering & kategorisering	En sammanhållen lärande miljö
<b>Huvudsakligt angreppssätt</b>	Kartläggning och systematisering av fältet	Problematisering och dekonstruktion av fältet
<b>Kunskapsområdets bas</b>	Specialpedagogik som en psykologisk-medicinsk vetenskaplig disciplin..	Specialpedagogik som en socialvetenskaplig disciplin.
<b>Förståelse av specialpedagogisk kompetens</b>	Kvalificerad hjälp direkt relaterad till elevers diagnostiserade svårigheter och behov.	Kvalificerat stöd att planera för bemötande av elevers olikheter i lärande miljö.
<b>Orsaker till specialpedagogiska behov</b>	Elever <i>med</i> svårigheter. Svårigheter är antingen medfödd eller på annat sätt knutna till individen.	Elever <i>i</i> svårigheter. Svårigheter uppstår i olika fenomen i pedagogiska/sociala miljöer och processer.

## 2.6 Skolan förr och nu

Den formella rätten till utbildning för alla barn kom till genom en folkskolestadga 1842, den uttryckte att skolplikten ska omfattas av alla. (Ahlström, m.fl. 1986)

När det sedan blev samhällets institutioner som skulle bedriva inläring och utveckling blev det viktigt att uppmärksamma de som på olika sätt inte kunde klara förväntningarna på socialisation och produktion. (Gran, 1983)

Tideman (2005) menar att samhället alltid har förespråkade behovet av socialiserande institutioner för att kunna skola in människorna efter redan givna mallar så att de passar i samhället. Detta är något som alltid har funnits, men var tid har haft sina måttstockar att bedöma barnen efter.

Avvikelser från det normala kunde vara fysisk utveckling och hälsa vilket innebar att man uppmärksammade handikapp som t.ex. hörsel, syn och rörelse eller grava intellektuella problem. När samhället ställde större och större krav på skolutbildningen handlade problemen mer om inlärningsproblem, som knöts till den pedagogiska situationen i skolan och fick därför en specialpedagogisk innebörd som skulle förebyggas eller behandlas. (Gran, 1983)

De utvecklingspsykologiska teorier hade en grundläggande betydelse för pedagogikens lösningar och framför allt skolmognaden utgår ifrån att varje individ går igenom en unik individuell utveckling, men att det samtidigt finns en bestämd "normal" utveckling som ett medelvärde för alla individer. Barnet avviker då mer eller mindre från detta genomsnitt. Under sin utveckling ska barnet genomgå ett visst antal stadier i en bestämd ordning.

Dessa stadier har psykiska och fysiska karakteristik som gör det optimalt för olika former av inläring eller påverkan. Om barnet inte följer denna utveckling anses det som onormalt. (a.a.) Både enligt Börjesson (1997) och Helldin (1997) så har det gått att lära sig av historien att de som kallas avvikande i skolan har varierat från tid till tid. Här följer mer om vad som hände inom skolan från 1940- talet och framöver.

Under 40- och 50-talet var det viktigaste villkoret att kunna diagnostisera och placera barnen rätt, de började då införa kurserna där s.k. hjälp-klasslärare utbildades. (Gran, 1983)

Den första specialpedagogiska lösningen var att skapa en individualisering genom en organiserad homogenisering. Det utvecklades en särskild metodik på grund av detta, den innebar en hög konkretionsgrad, enkelt ordförråd, långsam inläringstakt, koncentration på vissa enkla färdigheter och tonvikt på praktiska arbetsuppgifter. På 1960-talet blev det en ny infallsvinkel på det inlärningspsykologiska perspektivet, istället för att betona att svagheten fanns hos den som lär lades tonvikten på inlärningsituationen. (a.a.)

Skoltiden förlängdes då till 9 år och den pedagogiska teknologin utvecklades framförallt av B. F. Skinner, som ansåg att skolsvårigheterna berodde på fel inläring. Istället förstärktes det beteende som var rätt och om felet avbetingades skulle problemen minska. På 1950-1960-talet var det även många andra strömningar som t.ex. Gustav "Skå" Jonsson som hade rötterna i psykoanalysen och ansåg att det var viktigt att tillfredsställa barnets grundläggande behov. För honom var detta ett av de viktigaste villkoren för att barnet skulle få en sund personlighetsutveckling. Deras intresse fokuserades på den totala personligheten. Både inläringssvårigheter och bristfälliga intellektuella prestationer trodde man på 60-talet berodde på känslomässiga hämningar. Eftersom de trodde att barnen fostrades socialt genom olika gruppaktiviteter så ökade intresset för att arbeta med grupparbete. När det sociala arvet fick större betydelse så fick de specialpedagogiska åtgärderna ligga utanför skolan. På grund av detta växte intresset för allmän förskola eftersom man trodde att detta var ett sätt att kompensera en del av barnens torftiga uppväxt. Rollen för specialläraren var att vara en resurs-lärare som hjälpte eleverna i deras egna klasser. (Gran, 1983)

Den som var 70-talets starkaste skolkritiker var Ivan Illich – han sa att det värsta med skolan var att den inte var en skola. Han menade att skolan inbillade människor att det är det enda stället där man kan lära sig något, istället för att erkänna att man kan få kunskaper och erfarenheter utanför skolans organisation. Även om inte alla instämde i hans kritik så ställdes det krav på att skolan skulle öppna sig för samhället, för dess arbetsliv, kultur och fritidsliv. SIA (= skolans inre arbete) kom att betyda många nya villkor för specialpedagogiskt arbete i skolan. (a.a.)

Om man tittar tillbaka på den idéhistoriska utvecklingen så har den skiftat över tid. Det är olika paradigmer som har gällt under olika tider. Det kan konstateras trots att t.ex. Lpo94 säger något helt annat så har det genomgående varit en strävan efter att sortera och kategorisera elever inom skolan. Oftast motiveras det med att homogeniseringen underlättar arbetet i klasserna, eftersom alla då får den hjälp de är berättigade till. På 90-talet har det varit en märkbar diagnosticeringsvåg, trots detta så har intresset för den inkluderande skolan ökat.

(Assarsson, m.fl. 2000)

Haug (1998) menar att förr var det först och främst rätt till formell utbildning för de flesta individer, men de fick inte samma utbildning. Skolgång, som den enskilde individen fick, var avhängigt av deras placering i samhällets statushierarki, kön och geografi. Om man hade problem att fungera i skolan hade man oftast inga rättigheter alls. Detta kompletterades senare med att ge alla rätt till samma formella utbildning. På 1800-talet inleddes detta arbetet och frågan är om det är avslutat ännu?

Enligt Alvesson och Sköldberg (1994) finns det många författare som helt förkastar idén att vetenskapen exakt och pålitligt kan förklara och avspegla verkligheten. Två av dem är Berger & Luckman, (1979) som hävdar att det inte finns något som heter absolut verklighet. Utan istället så är det vi själva som konstruerar verkligheten och de sociala konstruktioner som vi säger är normalt och vad som är avvikande. Alla dessa föreställningar uppkommer genom människors tillvaro i samhället. Med detta menar de att orsaken till att diagnoser och problem kommer och går, hör ihop med de värderingar och synsätt som finns inom skolan vid just den tiden. För det är i skolans miljö som barns problem oftast uppkommer, men det är inte nödvändigtvis så att barnet har problem, utan att skolan kräver ett visst sätt att fungera.(a.a.)

Börjesson (1998) menar också att skolan är en så klinisk miljö och när de då pratar om elevens särskilda behov refererar de nästan alltid till skolans vardag. De särskilda behoven uppstår då någon inte lever upp till skolans ideala sätt att fungera, menar han.

Tideman (2005) menar att vårt sätt att se på människor och hur vi väljer att särskilja olika människor hänger samman med vilka värderingar och idéstrukturer som finns i samhället. Det finns grupper som strider om rätten till att få formulera vad som är rätt och fel, vad som är normalt och avvikande och om problemens innehåll och utbredning i varje tid. Innan man kan skilja ut vad som är onormalt eller särskilt så måste man först fastslå vad som är normalt. För det normala är det som allt jämförs mot d.v.s. det genomsnittliga, en moralisk idé om hur allt ska vara. Men denna normalitet menar Tideman (2005) har skiftat genom tiden.

Eftersom problem definieras olika från tid till tid, menar även Börjesson (1998) så kommer och går diagnoserna och problemställningarna inom skolans värld. Men tanken med skolan är ju inte att skapa olikheter utan att enbart avspegla den olikhet som redan finns. De får också efter bästa förmåga hantera den olikhet som inte är önskvärd, menar han.

Vår förändrade samhällsbild ställer annorlunda krav på medborgarnas utbildning och inte bara en annan fördelning av specialpedagogikens funktioner i skolan. Utan ett helt förändrat perspektiv som kan identifiera de nya behoven och som kan förstå och tala om vilket behov ett samhälle som förändras snabbt har menar Atterström (2000).

Utgångspunkten för en specialpedagogisk modell bör därför vara systemteoretisk. Detta innebär att teori, tillämpning och barns och ungdomars individuella behov, kommer till uttryck i skolan och samhället, det måste ses som en helhet och förstås som beroende av varandra.

Däremot har de elever som har ett helt annat problem, nämligen att de lär sig snabbare än de flesta och har mer kunskap både på ett reflekterande och insiktsfullt sätt inte fått något utrymme alls. De barn som är speciellt begåvade har helt ignorerats av det svenska skolsystemet. Antingen det beror på utbildningspolitiska skäl eller p.g.a. brister, menar Atterström (2000). Fast skolans uppdrag är att främja lärandet på den nivå som eleven befinner sig på, så att den kan stimuleras till att inhämta mer kunskap. (a.a.)

Bergqvist, (1995) anser att i vårt moderna samhälle är inte bristsjukdomarna en följd av kroppslig undernäring som det var förr. Istället handlar det om brist på gemenskap och kontakt, överskådlighet och sammanhang, brist på delaktighet och solidaritet och brist på inflytande. Detta märks inte minst i skolan. (a.a.)

### **2.6.1 "En skola för alla"**

"En skola för alla" är en skola där alla är välkomna, det är en skola där det finns bra förutsättningar för alla och där lärarna har en så stor och bred kompetens att de kan förbereda för att "en skola för alla" ska vara "en skola för alla". Skolan ska se allas behov. (Brodin, m.fl.2004)

Fast man kan tolka detta begrepp på många olika sätt är det helt uppenbart svårt att hävda att vi har "en skola för alla" eftersom den inte är till för alla barn. Även inom skolan så finns det grupper som särbehandlas och skiljs ut. Det har även tidigare funnits krafter som har strävat efter delaktighet för alla barn i skolans verksamhet. Hela idén om "en skola för alla" har haft ett stort inflytande i diskussionerna om hur skolan ska organiseras, egentligen kan grundskolan ses som ett försök att konkretisera den idén. (Nilholm, 2003)

Atterström (2000) menar att det nästan alltid är ett stigma att vara annorlunda i en grupp. För gruppen belönas bara de som är lika och på så sätt stärks deras identitet. De som är olika däremot bestraffas på olika sätt.

Gardner (1983) har sagt att det finns sju olika intelligenser. Det som är en stor fördel med hans pedagogik, menar Atterström (2000), är att det blir en självklarhet att införa individualisering i skolan. I en miljö där det accepteras och värdesätts att intelligens är olika blir det ointressant på vilket sätt och vilken nivå man är kompetent på. Utgångspunkten är ändå att alla elevers profil på deras förmågor skiljer sig åt. Detta är ett intressant och användbart sätt att avdramatisera kompetens och färdighetsnivåer på. (a.a.)

Enligt Lpo94 ska ju skolan sträva efter att ge lust och vilja att lära sig, trygghet och vara en levande social gemenskap.

Det har förts många diskussioner om vilket som är det bästa sättet att organisera den obligatoriska skolgången på ända sedan folkskolan blev till. Att försöka skapa "en skola för alla" har inte varit utan problem. (Sandin, 1995 i Berg 2003)

Varför ska vi då ha en skola för alla? Om man ska utgå från Kant (1987) filosofiska resonemang innebär det att alla handlingar utgår från en god vilja. Då måste väl det innebära att skolan vill att alla ska ha en jämlik utbildningssituation, alltså "en skola för alla"?

Enligt skollagen så ska skolans verksamhet stämma överens med de grundläggande demokratiska värderingarna. Den säger även att alla som arbetar i skolan ska respektera varje människas egenvärde och lära eleverna det samma och även respektera vår gemensamma miljö.

Även Lpo94 menar att en av skolans uppgifter är att främja förståelse för andra människor. Säljö (2000) menar att man som pedagog kan förutsätta att den centrala instansen för lärande är skolan. Det är där som vi försöker förstå hur den läroprocess som finns i skolan, används av barnen för att tillgodogöra sig olika kunskaper. Då upptäcker man även vilka som inte kan få någon kunskap genom att använda sig av den. I Japan har man en annan syn på vilka möjligheter som barn har att lära sig, där utgår man från att alla kan lära. För dem är det inget naturligt att inte nå målet, utan då riktas all uppmärksamhet på vad barnet, dess föräldrar, lärarna på skolan och andra aktörer kan göra tillsammans för att barnet ska nå målet.(a.a.)

Enligt Atterström (2000) måste pedagogen i skolan först finna de kunskaper som eleverna redan har, innan man kan uppfylla några mål alls. De här kunskaperna har alla eleverna oavsett sina övriga problem. När pedagogen har hittat plattformen där eleven känner sig trygg, då kan de börja arbeta med svårigheterna som eleven har. För inlärningsituationer, menar han, kan inte baseras på något som eleven inte kan. (a.a.)

Lpo94 talar om att undervisningen ska anpassas till varje elevs behov och förutsättningar. SOU(1974:53) menar att begreppet elever med skolsvårigheter borde bytas ut till skola med undervisningssvårigheter

Hellström (i Bergqvist, 1995) menar att kommunerna ska inte bara erbjuda barnet en plats i skolan, utan verksamheten ska vara av sådan kvalitet så att barnet även får sitt behov av stöd tillgodosett. För enligt Lpo94 så är alla människor lika mycket värda.

En del menar att ”en skola för alla” är som att jaga den heliga gralen, många talar om det men den är svår att hitta i verkligheten. (Dessent, 1987, i Berg 2003)

Skolan ska enligt Salamanca deklARATIONEN (Unesco 2001) uppfylla många krav och här följer några:

- Alla barn måste ha en grundläggande rätt till undervisning och måste ges möjlighet att uppnå och behålla en acceptabel nivå på inläring.
- Varje barn har unik personlighet, intressen, kunskaper och inlärningsbehov.
- De som har speciella behov av pedagogik ska ha tillgång till en vanlig skola – med en barncentrerad pedagogik är kapabel att möta dessa behov.
- Utbildningssystemet ska vara skraddarsytt för att motsvara elevens intressen och behov.

Enligt denna deklARATIONEN så ska skolan ta emot alla barn helt oberoende av deras språkliga, emotionella, sociala, intellektuella, fysiska eller övriga behov. Stämmer det med verkligheten? Behovet av ”en skola för alla” är mycket stort om vi vill leva upp till Salamanca deklARATIONEN. Skolorna har en skyldighet att finna nya vägar så att de framgångsrikt kan utbilda de barn som finns i samhället. Om man ska kunna ge alla barn en kvalitéundervisning så är det verkligen en fördel och en merit om pedagogiken är barncentrerad.

En ännu större fördel är det att denna skola motverkar diskriminerande attityder i samhället och skapar istället ett inkluderande samhälle som välkomnar alla. (Clark, 1997)

Även Berglund (1995) menar att vi måste ha ett samhälle för det om vi ska ha ”en skola för alla”. När vi inte har det menar han att det blir ett konfliktladdat förhållningssätt, där den enda som får arbeta för ökad delaktighet blir specialpedagogen. (a.a.)

Varför har vi då inte ”en skola för alla” redan, när alla har talat om fördelarna med det och nackdelarna med den nuvarande? De miljontals barn som har vanlig undervisning nu, de är definitivt ingen homogen grupp. Det som vårt skolsystem ska klara av är detta: några elever som är väldigt kunniga, andra och som är socialt handikappade. En del lär sig sakta, andra elever lär sig snabbt. Om inte skolan klarar av dessa elever innebär det då att särskolans elevantal ökar? Är det verkligen så vi vill ha det undrar Rabe & Hill (1999)

I skolorna finns en form av mikropolitik d.v.s. det är olika grupper som bedriver olika intressen och har olika ideologier. Därför är det viktigt att kartlägga dessa om man ska förstå hur skolorna förhåller sig till inklusion menar, Dyson & Clark (2000).

### 2.6.2 Skolutveckling

Skolutveckling sker på många olika nivåer och är ett av de begrepp som har varit med i många år. Det är till och med ett av de allra slitstarkaste skolbegreppen. På senare tid har det ibland ersatts eller kompletterats med förbättringsarbete, detta begrepp kopplas då ihop med kvalité och kvalitetsredovisningar. (Lundgren, 2003)

Enligt Berg (2003) så ska ett framträdande drag i skolans explicita styrning vara att skolornas arbete ska vila på principen om en likvärdig utbildning för alla eleverna.

Blossing (i Berg 2003) menar att lärare behöver frigöra sig från det kulturella och sociala trycket. D.v.s. det trycket som säger att man ska kunna klara av att planera, genomföra och utveckla den pedagogiska verksamheten helt på egen hand. Han anser också att de ska frigöra sig från det förtryck som inte vill släppa fram den viktiga didaktiska och pedagogiska praktiken så att den får sin självklara plats i arbetslagets vardag och även i kompetensutvecklingen. Det är omöjligt att greppa den pedagogiska verksamheten på egen hand menar han, för den är alldeles för mångfasetterad och komplex för det. Om man ska skapa "en skola för alla" anser han också att lärare måste ha en självkritisk hållning för att kunna skapa den tillsammans med kollegorna. Ska man göra ett förbättringsarbete så får man inte glömma bort att göra eleverna delaktiga i det.(a.a.)

Blossing säger att: "resultaten talar för att det bl.a. kan vara den traditionella lärarkulturen som bromsar upp en omstrukturering av skolans inre liv som ger förutsättning för ett förbättringsarbete mot utveckling av en skola för alla elever och alla lärare". (2003)

I grunden kan denna omstrukturering innebära ett samarbete med kollegor, där utgångspunkten för undervisningen blir lärares erfarenheter av undervisning och elevernas erfarenheter och livsvärld.(Blossing i Berg 2003)

Skolverket (1998) menar att det är viktigt att ha en gemensam bas bestående av normer, värden och människosyn för skolorna. Att det sedan är olika vägar för att nå målet det är självklart, men det måste finnas en gemensam värdegrund.

Rutter (1979 i Berg 2003) menar att;

" barns beteende och attityder formas med andra ord i väsentlig grad av deras erfarenheter i skolan och i synnerhet genom skolornas egenskaper som sociala institutioner".

"Resultaten visar med stor tydlighet att skolan kan göra mycket för att fostra till bra beteende, kunskaper och färdigheter och att skolan även i ett underprivilegerat område, kan verka som en kraft för det goda" Rutter.

I Nya Zeeland anser de att varje skola ska ha sin verktygslåda som är fylld av rätt verktyg för att göra både ledarskapet och deras skola blir framgångsrika. Att ha ett helhetstänkande och en värdegrund ger ett bra avstamp. (Blossing)

### 2.6.3 Skolans arbetsmiljö

Hur miljön ser ut tas ofta för självklart, man får helt enkelt anpassa sig till vad som finns. Enligt den allmänna uppfattningen ”fixar en god pedagog” det oavsett hur lokalerna ser ut. Ändå vet man att miljön sänder tydliga budskap om man är välkommen eller inte där. Känner barnen inte sig välkomna skapar det för dem en otrygg miljö. (Fischbein, 1992)

Lpo94 säger att; för att skolan ska bli en god miljö för lärande och utveckling så måste alla som arbetar där hjälpa och uppmärksamma elever som är i behov av särskilt stöd.

Vi människor är en produkt av vår sociala miljö, men vi formar också vår omgivning. (Eskola 1971 i Fischbein, 1992)

Det finns forskare som anser att miljön har en stor betydelse för hur individens utveckling och beteende ska bli. Oftast har de forskarna ett individuellt perspektiv och det har inte de som ser det, som att det är de strukturella faktorerna som har störst betydelse för utvecklingen. Den inriktning som är mest aktiv inom socialpsykologin är den symboliska interaktionismen, här finns det flera olika intresseriktningar men alla har det gemensamt att de är intresserade av hur jaget och medvetandet uppkommer och utvecklas i interaktion med den sociala miljön. (Fischbein, 1992)

George H Mead (1976) är en av de främsta företrädarna av den symboliska interaktionismen Enligt honom byggs människans medvetande och identitet upp som en konsekvens av social interaktion. Hon blir en dynamisk och aktiv varelse, som tolkar sin omgivning och därefter påverkar den i och med hon har blivit medveten. Så människan är den hon är med hjälp av och tillsammans med andra människor. Detta är mycket kortfattat grunddragen i den symboliska interaktionismen. Precis som behaviorismen, ville de rensa ut alla metafysiska antaganden och istället grunda den på människans verkliga handlingar. Medvetandet sågs av dem som frukten av ett samspel mellan organismen och miljön. Till skillnad mot behaviorismen studerade interaktionisterna medvetande och mening och ville visa att detta är verkliga företeelser med en materiell bakgrund. Denna bakgrund kan sägas tillhöra medvetandet, eftersom gester och beteenden får sin speciella mening i det sociala samspelet. För gester betyder olika saker i olika kulturer. Den egna personen är speciellt viktig i det sociala samspelet. Enligt Mead uppstår det egna jaget i den sociala interaktionen, vi blir även medvetna om andra i detta samspel.

Detta samspel är komplext mellan många olika komponenter både ur ett individuellt perspektiv och ur ett socialt perspektiv. Normer, erfarenheter, värderingar och ambitionsnivåer som individen har påverkas starkt av dem som råder i samhället och i de sociala sammanhang som individen ingår i. Denna påverkan på individens självvärdering blir större ju viktigare det sociala sammanhanget är för individen, eftersom han tolkar deras reaktioner på sitt beteende.

I samverkan med den fysiska miljön kan barn som grupp vara olika mycket aktiva, denna grad av aktivitet eller passivitet är beroende av andra miljöfaktorer, de sociala d.v.s. föräldrarnas eller andras restriktioner som påverkar barnets förmåga att samspele med den fysiska miljön. (Mead, 1976)

Enligt Söder så ligger det relationella synsättet och det miljörelaterade synsättet nära varandra. Det miljörelaterade synsättet menar att handikapp uppkommer när skolan ställer krav som eleven inte klarar av. (Björklid, 1992)

Tideman (2005) menar att det beror en del på skolans resurser också för om det inte finns resurser så blir problemen tydligare.

Nu när nedskärningarna i skolan har ökat det senaste decenniet så menar Nilholm (2003) att bristen på resurser och kompetens i grundskolan räcker som grundläggande för att skapa handikappade situationer för eleverna. För enskilda elever som har bristande förutsättningar de klarar inte av de krav som skolan ställer om de inte får tillräckligt stöd. (a.a.)

Även Ohlin (i Källstigen 1999) menar att om situationerna är extrema t.ex. ekonomiska problem då blir de normer och värderingar som styr i skolan tydligare än tidigare. De synsätt som finns på avvikelser som man kanske inte vill kännas vid kommer då fram.

Enligt Holfve- Sabel (2006) så är det som ger ett gott arbetsklimat i skolan klassens sammansättning och att läraren känner till elevernas enskilda förmågor och kan stötta de som behöver det, men även att kunna skapa struktur och ordning.

#### **2.6.4 Skolledarens ansvar**

En skolledares uppgift är enligt Scherp (2003) att fördjupa förståelsen av uppdraget så långt som det är möjligt. Skolledaren ska alltså skapa en förståelse för vilket uppdrag skolan har.

Att följa upp ett resultat är livsviktigt anser Sarv (1997), om man jämför skolledaren med en fotbollstränare, sitter han bara och tittar på resultattavlan har han inget att tillföra laget. Han måste också titta på spelet på planen och även kunna analysera varför vi fick dessa resultat. Det samma gäller för en skolledare.

Våra skolledare är knutna till skolutvecklingsprocessen, för i skolan är ledarskap beroende av det inre liv som finns i skolan men även av det som sker i samhället i övrigt. De som befinner sig i maktens centrum anger nu bara problemen och sätter målen för verksamheten. Men det är sedan upptill skolledarna att finna lösningarna på problemen och genomföra dem.

De sociala positioner som de har och även de personer som har yrket och alla de förväntningar som omgivningen har på skolledarrollen det är detta som bestämmer vilken roll skolledaren får. Allt detta har sedan tidigare sin förankring i skolans historia, menar Scherp (2003)

Enligt Lpo94 så är det skolledares ansvar att ge den kompetensutveckling till sin personal som krävs, för att de ska kunna genomföra sina uppgifter på ett professionellt sätt. Skolledarna ansvarar även för att både undervisningen och elevvårdverksamheten ger det stöd och hjälp som eleverna behöver. (a.a.)

Tideman (2005) anser, att den kommunalisering av hela skolväsendet som har skett, egentligen bara är en reform som ändrar ansvarsfördelningen mellan kommunerna och staten. Principen den bygger på är att ansvaret ska ligga på den lägsta effektiva nivån.

Hur ser skolledare på specialpedagogikens framtid i skolan egentligen? Kanske på samma sätt som Persson (1997) gör "en skola för alla" kanske förutsätter att specialpedagoger finns för att kunna fungera överhuvudtaget.

När skolledarna skulle motivera varför just deras personal skulle få gå på specialpedagogutbildningen, använde sig 69 skolledare av dessa argument enligt Helldin (1998).

- Individuellt arbete med eleven
- Ingå och verka i arbetslaget
- Övergripande pedagogiskt arbete i kommunen
- Ökad social komplexitet
- Bygga upp specialpedagogiskt centrum
- Ökade krav på den specialpedagogiska verksamhetens kompetens p.g.a. inriktningen i läroplanen och ny ansvarsfördelning
- Ersätta kollegor som pensioneras



Skolledarna är de som leder lärarna och lärarna leder i sin tur elever som lär sig. Kan man då dra slutsatsen att när skolledarna fungerar riktigt bra så fungerar lärarna å sin sida också riktigt bra. Då lär ju sig eleverna också som de ska.

## 2.7 Problemprecisering

Enligt Lpo94 så är skolans uppdrag att dels stimulera individen till att inhämta kunskap, dels att främja individens lärande. Verksamheten ska även präglas av att visa omsorg om varje enskild individs välbefinnande och utveckling. (a.a.)

Man ska kunna se lärande som en aktiv handling respektive ett överförande av kunskap, som eleven konstruerar för att förstå världen. (Säljö, 2000)

Säljö (2000) menar, att människor alltid har lärt sig och även delat med sig av den kunskapen till varandra, för lärande är en nödvändig och naturlig aspekt av alla typer av mänsklig verksamhet. Därför menar jag att det är av största vikt att alla eleverna blir sedda i skolan som den unika person de är. Genom att försöka skapa en skola för alla har ett stort steg i rätt riktning tagits. Skolledarna har ett stort ansvar när det gäller hur skolans arbetsmiljö ska utformas och att eleverna får tillgång till handledning, läromedel men enligt Lpo94 det gäller även annat stöd som eleven kan behöva. Därför vänder jag mig till skolledarna med mina frågor.

- Anser du att en skola för alla är möjlig?
- Hur flexibel är skolan anser du som skolledare?
- Vilka förändringar tror du behövs i skolan i framtiden?

## 3. Metod

Nu övergår min studie till att beskriva min väg till målet, för enligt Kvale (1997) så är det mycket viktigt att veta vad målet med studien är och på vilket sätt som forskaren tar sig dit.

Jag kommer här att redovisa för varför jag valde den kvalitativa forskningen, de avgränsningar och vilket urval jag har gjort. Här kommer även ett avsnitt om intervjuens fördelar och nackdelar och de etiska övervägande som behöver göras.

### 3.1 Kvalitativ metod

I början av arbetet med denna studie funderade jag på att använda mig av kvantitativ metod, men i den kvantitativa studien reduceras handling och ord till statistik, medan däremot den kvalitativa studien ger en större förståelse av människor och det sociala livet. (Patel & Davidsson, 1994) Det var just den förståelsen som jag ville använda mig av i denna studie för att kunna nå mitt syfte. Enligt Larsson (1993) så handlar kvalitativ metod om hur man ska använda en systematiserad kunskap för att beskriva hur något ser ut t.ex. hur skolledare ser på en skola för alla. Även det faktum att när man gör en kvalitativ forskning så handlar forskningen om människors egna nedskrivna eller sagda tankar och observerade beteenden, d.v.s. forskning som ger skriftlig information och det stämde med det som jag ville ha fram. (Kvale, 1997) Med den kvalitativa undersökningen får man svar på varför man agerar, tänker eller känner på ett visst sätt. Med denna metod skapar förutsättningar för att få fram ny kunskap. Den brukar involvera ett fåtal människor eller situationer och därför brukar man säga att den kvalitativa forskningen tenderar till att ha ett relativt begränsat omfång. (Denscombe.1998)

Enligt Rossman och Rallis (1998) är kvalitativa studier för dem det samma som att bygga ett hus, allt startar med en fråga som sedan leder till något som kan användas i verkliga livet som t.ex. kunskaper eller andra lärdomar.

Kvale (1997) säger också att:

”Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld varför inte prata med dem?” (sid. 9).

Skillnaden mellan en kvalitativ studie och en kvantitativ studie är egentligen enligt Weinehall (1997) vilken form av kunskap som du vill ha fram. Den kvalitativa studien är mer explorativ till sin karaktär och möjliggör i högre grad för en informant att framträda i ett socialt sammanhang, än vad den kvantitativa gör.

Starrin och Svensson (1994) menar att kvalitativa studier vill visa bredden på de olika svaren man kan få och gör inte anspråk på att vara generaliserbara. För dem handlar kvalitativa studier om att identifiera de olika uppfattningar som kan finnas i en större population och inte om hur stor andel som har en viss uppfattning.

Även Backman (1998) menar att när man gör en kvalitativ studie så sätter den fokus på individen och hur denna tolkar och upplever sin verklighet med hjälp av deras tidigare erfarenhet. Det är därför jag valde en kvalitativ studie för jag var intresserad av att veta hur individen (d.v.s. skolledaren i mitt fall) ser på min frågeställning. För som Denscombe (1998) säger varje metod har sina styrkor och svagheter så det är inte viktigast att säga vem som är bäst utan att välja den som passar bäst för just min uppgift.

Så till slut är det alltid forskaren som måste välja vilken metod som passar bäst för att få fram syftet med studien. Valet handlar inte bara om kunskap utan forskaren måste även ta moral och etik i beaktande menar Eriksson. Detta är speciellt viktigt när forskningen gäller människor. (Eriksson & Månson 1991)

### 3.1.2 Intervju

Kvale (1997) beskriver intervjuaren som en guldletare som går ut i livet för att hitta de små guldkornen och foga samman dem till en helhet, det är det som intervjun går ut på. Men innan man planerar en intervju menar Kvale (1997) att man ska ställa sig själv en del nyckelfrågor. Allra först måste det finnas en förkunskap om det ämne som ska undersökas, sedan behövs det ett klart syfte med undersökningen och därefter undersöks vilken av intervjuteknikerna som blir lämpligast för just den här studien. (a.a.)

Patel & Davidson (1994) och Trost (2004) menar att när man gör en kvalitativ intervju har intervjupersonerna en möjlighet att ställa frågor till forskaren om det är något de undrar över. Eftersom detta gör att intervjuaren får en nära kontakt med dem så ökar det också förståelsen för tankarna och de värderingar som de uttrycker. Trost (2004) anser, att när det behövs samla in detaljerad information av ett fåtal individer ska man använda sig av intervjun. Eftersom jag sedan tidigare hade bestämt mig för att detaljerade insikter i ämnet var vad jag behövde så var det ett naturligt val. Trost (2004) menar, att det är två huvudfrågor som det behövs ta ställning till först innan valet görs:

- Är det verkligen den detaljerade informationen som intervjun ger som min undersökning behöver?
- Är den information som intervjupersonerna ger mig tillförlitlig?

Enligt Weinehall (1997) så är ett ömsesidigt förtroende och trygghet av avgörande betydelse för hur en intervju ska utveckla sig. Att forska handlar mycket om att ha empati och att förstå andra människors känslor.

Samtalet är ett gammalt sätt att förvärva kunskap på, som redan de gamla grekerna använde sig av för att skaffa sig ny kunskap. Bara genom att tala med andra människor får vi veta något om deras erfarenheter, känslor, förhoppningar och även om den värld de lever i. Därför är samtal den generella formen för mänsklig interaktion i hela världen och ett grundläggande sätt att vinna kunskap på, så i detta perspektiv är det inte bara en specifik empirisk metod.

Samtalet är nämligen inte en av våra många verksamheter i denna värld, utan vi konstituerar tvärtom både oss själva och våra världar i våra samtal. De är för oss något grundläggande. De bildar det ofta förbisedda sammanhang i vilket våra liv rotar sig.

Citat av Shotter, 1993 (i Kvale, 1997)

Därför menar Kvale (1997) att när du intervjuar en annan individ använder du dig av en av de mest grundläggande formerna av mänskligt samspel som finns – samtal. Innan man gör en intervju måste man dock skaffa sig förkunskaper, t.ex. Hur många intervjuer ska jag göra? Hur analyserar jag dem? Det finns många former av professionell intervju och alla har de sina särskilda syften och strukturer och även olika sätt att reflektera över dem. Det som är karakteristiskt för forskningsintervjun är en metodologisk medvetenhet om frågeformer, men även en fokusering på det dynamiska samspel som utvecklas mellan intervjuaren och den intervjuade och en kritisk uppmärksamhet på vad som sägs. Den kvalitativa forskningsintervjun är ämnesorienterad, två personer talar om ett ämne som är intressant för dem båda. Huvuduppgiften i intervjun är att förstå innebörden av vad den intervjuade säger. Intervjuer är kraftfulla verktyg för den som vill få kunskap om människors upplevelser och beteenden. (Kvale, 1997)

Jag har valt att använda mig av semistrukturerade intervjuer på grund av att de ger en flexibilitet i ordningsföljden och även möjlighet att tala utförligt och utveckla sina idéer för respondenterna. (May, 2001) Det finns även möjlighet för mig som intervjuare att delta och föra en dialog med respondenten så att det kan ge mig mer värdefull kunskap. Nackdelen är att det ställer större krav på intervjuaren eftersom rollen du själva har och hur du ställer frågorna kan få både negativa och positiva konsekvenser för intervjun. (a.a.) även Kvale (1997) Själva öppenheten och flexibiliteten hos intervjun, med dess många avgöranden på platsen, (t.ex. Ska jag följa upp svaret eller inte?) ställer många krav på intervjuaren. Som intervjuare ska man fatta metodbesluten på en reflekterande nivå och de ska bygga på kunskap om det ämne som undersökningen gäller menar han. Om du däremot inte har några i förväg bestämda regler skapar det rika möjligheter för dig som intervjuare att utveckla din kunskap, insikt och intuition. Att intervju är ett hantverk mer besläktad med konst än med standardiserade samhällsvetenskapliga metoder. (a.a.)

### 3.1.3 Fördelar med intervju

Egentligen betyder själva ordet intervju ”mellan två synpunkter”, för det är ju här som det bildas kunskap när intervjuarens synpunkter möter intervjupersonens synpunkter. När man kommit till det här stadiet i undersökningen så är det som mest engagerande. Det som gör intervjuandet så spännande och berikande är att man får en personlig kontakt och ständigt nya insikter i andras livsvärldar. (Kvale, 1997) Intervjuer ger en nära kontakt med intervjupersonerna och man får även som forskare en bredare förförståelse för tankarna och värderingarna som de har. (Patel & Davidson, 1994 & Trost, 1993)

En fördel när man gör en kvalitativ intervju är att intervjupersonerna har möjlighet att ställa frågor till forskaren om det är något de undrar över. (Kvale, 1997) Han menar också att det är i den kvalitativa forskningsintervjun som kunskapen frambringas genom samspelet i intervjun och han kallar det en professionell form av samtalsteknik. Samspelet i intervjun är det som ger den teoretiska kunskapen.

I en intervju är samspelet varken så anonymt och neutralt, som när en intervjuperson svarar på en enkät, inte heller så personligt och känslomässigt som i en terapeutisk intervju. Detta är en specifik form av mänskligt samspel som utvecklas genom en dialog. Forskningsintervjun brukar kallas en mellanmänsklig situation, d.v.s. ett samtal mellan två parter om ett tema med ömsesidigt intresse. Det är upp till intervjuaren om man kan komma förbi den artiga konversationen och istället skapa en sådan kontakt på den korta tid som intervjun varar. För att få mycket information så ska den intervjuade känna en sådan atmosfär att den är trygg nog att tala fritt om sina känslor. Därför är det en ömtålig balans mellan det kognitiva kunskapssökandet och den mänskliga interaktionens etiska aspekter. (Kvale, 1997)

Man brukar skilja på två olika grundstrategier när man intervjuar. Den ena är *bunden* d.v.s. frågorna är formulerade i förväg och intervjuaren ställer dem i den ordning som de står i frågeformuläret. Fördelen med detta är att med frågornas exakthet så kan det göras en jämförelse mellan svaren från stora grupper människor. Den *fria* intervjun utgår från några teman och formulerar frågorna under intervjuens gång. Detta ger en större flexibilitet och man kan ta upp det som den intervjuade upplever relevant, vilket ger intervjun mer struktur som ett vanligt samtal. Det finns också en möjlighet att blanda fria och bundna frågor i samma intervju. Det går inte att säga att det finns ett visst intervjuutförande som alltid är bättre än de andra, utan det som avgör vilken utfrågningsmetodik det blir är alltid hur väl den stämmer överens med undersökningens upplägg i övrigt. (a.a.)

Intervjukvalitetens olika kriterier enligt Kvale (1997)

- omfattningen av spontana, rika, specifika och relevanta svar från de intervjuade.
- Ju kortare intervjufrågor och längre intervjusvar desto bättre.
- Den grad i vilken intervjuaren följer upp och klargör meningen i de relevanta aspekterna av svaren.
- Den ideala intervjun tolkas i stor utsträckning under loppet av intervjun.
- Intervjuaren försöker verifiera sina tolkningar av intervjupersonens svar under intervjuens förlopp.
- Intervjun är självkommunicerande – den är en historia i sig som knappast kräver mycket extra beskrivningar och förklaringar.

### 3.2 Genomförande

I början av den här studien så ökade jag min kunskapsbas inom ämnet. Min undersökning innefattar skolledare som arbetar i kommuner i södra Sverige. Men jag har inte gjort det för att kunna göra olika jämförelser kommunvis, utan gått efter deras intresse för skolfrågor och skolutveckling. Jag har tagit kontakt med de här skolledarna både via telefon och muntligt. De blev informerade om studiens syfte och tillfrågade om de var intresserade att ställa upp för intervju (Kvale, 1997). Eftersom deras lokalkännedom var större än min så fick de välja plats för intervjun. Jag skickade de ämnes kategorier som ingick i intervjun för att de skulle kunna reflektera över dem. Det uppskattades mycket av alla skolledarna, att de kunde förbereda sig och sätta sig in i ämnena. Mina intervjuer tog ca. en timme var att genomföra och de fick strukturen av ett ömsesidigt samtal.

Under mina intervjuer använde jag mig av bandspelare för att intervjun skulle kunna flyta på ostört. Trost (1998) och Kvale (1997) menar att en av fördelarna är att det då blir lättare att koncentrera sig på ämnet och hur samtalet utvecklar sig. Det är även möjligt att lyssna på bandet flera gånger.

### 3.3 Urval och avgränsningar

Enligt Trost (2005) är det viktigt med anonymitet, ingen ska kunna känna igen att det är en viss person som har lämnat informationen. Eftersom jag har lovat dem att inte namnge vilka arbetsplatser som skolledarna har så är det viktigt att hålla det. (a.a.)

Jag valde att göra avgränsningar redan från början eftersom jag valde att intervjua ett mindre antal d.v.s. åtta stycken skolledare i södra Sverige. De jag intervjuade har arbetat allt från ca 2 år till 15 år som skolledare, i mellanstora skolor. Tidigare har de arbetat som pedagoger i ett flertal år. Att det blev just dessa skolledare beror dels på att jag är intresserad av att belysa hur dessa skolledare ser på en skola för alla, dels på att jag med ett färre antal informanter kan samla en mer detaljerad information. Urvalet gjordes utifrån personlig kännedom eller andras kännedom om deras intresse för skolutveckling. Fördelen med mitt subjektiva urval är att dessa skolledare kan tillföra värdefulla data till min studie eftersom de har skolutveckling som ett gemensamt intresse. (Denscombe, 1998) Även May (2003) menar att det är viktigt att de som ingår i studien har de kunskaper som krävs i studien. Detta avspeglar den kvalitativa forskningens förkärlek för djupgående studier och den är förknippad med ”täta beskrivningar” som bara är möjligt med ett begränsat antal enheter. (Denscombe, 1998)

### 3.4 Etiska aspekter

Jag har även vägt in de aspekter som Närvänen (1999) menar, att man inte ska vara för personligt engagerad i det område man väljer att studera eftersom det kan ge en påverkan på resultatet. Men jag kan inte se att detta skulle kunna påverka studiens tillförlitlighet i detta fall. Eftersom både May (2001) och Närvänen (1999) menar att om forskaren inte är för personligt engagerad så är det en förutsättning för att studien ska bli så neutral som den kan bli. Men den löper alltid risk att färgas av forskarens egna värderingar.

Jag har även valt att inte namnge skolledarnas arbetsplats eftersom det inte tillför studien något. (Kvale 1997)

Det är forskarens person som är avgörande för den vetenskapliga kunskapens och de etiska avgörandenas kvalitet i varje forskningsprojekt. Betydelsen som forskaren har, förstärks under själva intervjuandet eftersom det är intervjuaren själv som är det viktigaste instrumentet vid

förvärvandet av kunskap. (a.a.) Eliasson (1995) anser att det i vissa studier även kan vara en fördel om forskaren kan se det ur de intervjuades situation.

Som intervjuare måste man därför göra en etisk reflektion av hänsyn till den utfrågade men även av informationens värde. Man kan skapa oro, tvivel och livskriser som forskaren inte kan lindra. Medverkande i intervjun ska vara frivillig. I sista hand är det dock forskarens integritet - hans eller hennes ärlighet, rättrådighet, kunskap och erfarenhet - som är den avgörande faktorn. (Kvale 1997)

För att en studie ska uppfylla validitets- och reabilitets- kraven menar Denscombe (1998) att när någon annan gör samma undersökning och drar samma slutsatser då är forskningsresultaten tillförlitliga.

De etiska aspekterna, menar jag, har blivit tillgodosedda genom att jag har:

- Informerat dem om att deras uppgifter endast kommer att användas i min studie och jag har inget behov av några personuppgifter, eftersom de är avidentifierade i studien.
- Intresset i min studie ligger inte på vem som säger vad utan på vad de säger.
- De kan när som helst lämna studien utan några följder.
- Har fått muntlig information vad studiens syfte är och vad intervjun används till.

På detta viset anser jag att nyttjandekravet, konfidentialitetskravet, samtyckeskravet och informationskravet har blivit uppfyllda. ( Vetenskaps rådet,2002)

”Forskare behöver förvisso både fall och principer som de kan lära sig ett etiskt beteende från. Men de behöver två ytterligare egenskaper: känslighet så att de kan identifiera en fråga, och så att de känner sig förpliktigade att handla på lämpligaste sätt i sådana frågor” ( Eisner & Peshkin, 1990)

### 3.5 Bearbetning av intervjuerna

Mitt analysarbete började egentligen redan efter den första intervjun, när jag skrev ner vilka olika intryck jag hade fått under intervjun. Jag gjorde direkt en utskrift av banden efter varje intervju i de tre områden som jag hade bestämt tidigare. Trost (1998) menar att minnet spelar en stor roll när man tolkar och analyserar sina data. Jag hade inget bortfall att redovisa utan genomförde alla mina åtta intervjuer. Jag har valt att koda mina svar eftersom det enligt Strauss (1988)

”Har definierats som den generella termen för att begreppsliggöra data.”

Kodningen jag har valt är bokstäver för att lättare kunna göra jämförelser av svaren, men också för att tydliggöra svaren i redovisningen. Jag valde att redovisa fråga för fråga inom de ämneskategorier som frågorna redan var indelade i för att lättare kunna ställa svaren mot mitt syfte och problem formulering. De svar som jag fick har jag också formulerat om och även kortat ner en del för att kunna redovisa dem bättre. Svaren valde jag att redovisa i löpande text, men för att levandegöra en del av informanternas svar så använder jag ibland deras egna ord. Annars menar Kvale (1997) att ibland kan djup och nyansrikedom gå förlorad när man sammanfattar en del.

## 4 Resultaten Analyseras och tolkas

Här följer de svar som jag fick på intervjuerna de redovisas gruppvis med kommentarer från skolledarna.

### 4.1 En skola för alla

Av mina resultat framgår det att begreppet *en skola för alla* var välkänt för alla skolledarna. Fördelen var att de inte bara hade hört talas om det utan även kunde beskriva vad det innebar i verkligheten.

”en skola som tar emot alla barnen som vill gå där. Den ger dem det stöd de behöver och anpassar undervisningen efter dem.” *Skolledare A*

Däremot så trodde inte alla att det gick att genomföra det i praktiken, men de som trodde att det skulle gå var i majoritet.

”Jag tror att det behövs en stor satsning på att förändra skolan, för att vi ska kunna behålla vår höga standard gentemot omvärlden. Tanken med en skola för alla är god men jag vet inte om det är genomförbart.”  
*Skolledare B*

De hinder som skulle skapa problem för ett genomförande var mest behovet av mer personal och större ekonomiska resurser. Några av skolledarna ansåg att de olika formerna av handikapp och inlärningsproblem som finns kunde skapa problem för *en skola för alla*. Eftersom en del kräver mycket stora förändringar av skolans miljö, så därför kunde det innebära att det inte gick att genomföra det fullt ut. Men alla ansåg att det kunde bli en bättre skola för alla än vad vi har nu. Om vi skulle införa den så måste alla elever få ett utbyte av undervisningen för annars är vi i samma situation och då har vi inte infört någon förbättring menade de. De menade också att det inte fick bli en sådan skola som:

”Ser bra ut på papperet, men inte i verkligheten.” *Skolledare C*

I min studie så var det två som ansåg att en skola för alla aldrig skulle kunna genomföras eftersom spännvidden mellan eleverna i dagens skola är alldeles för stor. Men de var positiva till idén i sig.

”Nej jag tror att det är en utopi. Spännvidden är alldeles för stort för att någon skola skulle klara det. Då menar jag både ekonomiskt och resursmässigt. Men tanken är god.” *Skolledare E*

Alla som deltog i undersökningen ansåg att skolan måste anpassa sin undervisning till de elever som finns där.

”För hur skulle det se ut sa den ena skolledaren om vi inte anpassade oss efter de eleverna som vi har utan de som vi ville ha. Då skulle de inte lära sig någonting.” *Skolledare A*

För inom skolan finns det elever som lär sig på många olika sätt och om man inte bemöter dem på deras nivå så kan de inte tillgodogöra sig undervisningen överhuvudtaget. Men de förtydligade att detta inte gäller skolans grundregler för de kan inte anpassas till eleverna på samma sätt. Inkludering visste sju av skolledarna vad det innebar men en var inte säker utan sa:

”Det kommer så många modeord så man kan inte hålla reda på dem alla.” *Skolledare F*

De andra skolledarna sammanfattade det som att alla barn som finns i skolan är unika och den mångfalden behövs i skolan. Några av skolledarna trodde inte att vi var redo för en sådan stor förändring i skolan ännu, men vi måste definitivt arbeta för att det ska bli så. En av

skolledarna hade läst Westling Allodi (2005) där hon beskriver en inkluderad skola och hon gillade det sättet att arbeta på som beskrevs där och skulle gärna vilja arbeta så.

Hon kanske skulle ordna ett studiebesök för pedagogerna på en inkluderad skola. En annan menade att det skulle vara positivt om alla togs emot i skolan, större flexibilitet och ett öppnare klimat. Men sådana beslut sker på politikernivå så det kunde inte hon bestämma, och de är bara intresserade av att spara pengar så om jag sa att det skulle löna sig ekonomiskt skulle det kanske fungera, menade hon. Det var en av skolledarna som inte var positivt till en inkluderad skola.

”Jag tror inte på en inkluderad skola. Men visst kan vi ta emot de som vill hit men inte kan vi ändra på hela skolan för det. *Skolledare H*”

## 4.2 Utformning av skolan och dess personal

Alla skolledarna ansåg att det behövdes mer flexibilitet inom skolan. När samhället och eleverna med det förändras så mycket och så fort så måste man variera arbetssättet mer inom skolans värld var den allmänna meningen i intervjuerna.

”Man måste bli mer flexibel och inte arbeta ”som jag alltid har gjort”, samhället förändras ju ständigt och barnen med.” *Skolledare A*

Ett flertal menade att de ville bestämma mer förändringar själva eftersom politikerna inte ser hur skolan fungerar i verkligheten när de gör förändringar.

”Ja det finns en hel del som jag vill ändra på, tyvärr bestämmer inte bara jag hur skolan ska se ut. Politikerna har glömt bort skolan verkar det som.” *Skolledare C*

Många av dem efterlyste också mer utbildning av pedagogerna inom de alternativa arbetssätt som redan finns men även att själv våga finna nya vägar till att lära eleverna på.

”det är lätt att se elever som är i behov av särskilt stöd som jobbiga och undra var vi ska kunna flytta det.” *Skolledare D*

En övervägande del av skolledarna ansåg att de pedagoger som hade en positiv inställning till mångfalden och att alla elever ska få vara unika individer, de hade även större möjlighet att finna nya lösningar på undervisningen. De vågade prova fler sätt utan att uppleva det som ett misslyckande om det inte fungerade i första försöket.

”Jag tror att det behöver ändras synsätt. Att se variation som något naturligt och önskvärt för vem vill vara som alla andra egentligen? Se möjligheterna istället för problemen och satsa mer på skolan för den utgör en stor del av samhället.” *Skolledare E*

”Vi måste se möjligheterna med att ha unika individer i skolan och inte kräva att alla ska vara lika.” *Skolledare A*

Att undervisningen skulle vara individanpassad menade de finns bara på papperet och inte i verkligheten. Många av skolledarna ville att skolorna skulle profilera sig och ha ett ständigt pågående skolutvecklingsarbete för att kunna förbättra skolan. Där skulle ingå vad skolan står för och vad den har för synsätt, för de menade att om man ser eleverna som de unika individer de redan är så kan det förbättra skolan avsevärt.

”förändringar tar tid men jag skulle önska att vi satt ner och funderar på vad vi vill ge våra elever på denna skola och vad de kan ge tillbaka till skolan.” *Skolledare E*



”Utvärdera och diskutera värdegrunden och normerna ofta.” *Skolledare G*

De två skolledare som arbetat kortast tid i yrket, ansåg att läroplanen och kommunens direktiv var viktiga också.

”Så länge vi lever upp till läroplanen och kommunens direktiv så är det ok.” *Skolledare F*

”Varför det när den har gett utbildning till så många under åren, då fungerar den väl?”

*Skolledare H*

På frågan om det finns en flexibilitet i undervisningen menade de att det varierar från skola till skola och ibland från pedagog till pedagog. Många söker efter olika lösningar och vill gå kurser för att lära sig nya arbetsätt. De menade även att flexibiliteten saknades men även kunskapen hur man kunde ändra och variera på den egna undervisningen.

”Jag tror att det hänger ihop med vilken grundsyn de har på individer och deras problem”

*Skolledare E*

”Av våra pedagoger så är det många som skulle vilja arbeta på ett annat sätt, eftersom de själv inte tycker det nuvarande sättet är bra. Vi försöker ändra vårt arbetsätt så att alla tycker det är ok. Men vi är inte där ännu” *Skolledare E*

På frågan vad som de behöver för att kunna genomföra förändringen var alla utan en överens om att det som behövdes var en annan syn på inläringen och mer utbildning på alternativa inläringssätt. För får man som pedagog en större kunskap om olika sätt att lära ut på, så blir det inte så svårt att prova något nytt. Kanske tas det inte heller som ett nederlag då när det gamla vanliga inte fungerar utan som en utmaning och självklart att våga något nytt. Ser man inte det som avvikande att vi alla är unika, så blir det naturligt. Fler diskussioner mellan pedagogerna om vad skolan ska stå för var också önskingar som kom upp. T.ex. vilken värdegrund och vilka normer ska vi ha, behöver vi förändra de gamla eller stämmer de fortfarande?

”Diskutera på studiedagar hur vi vill skolan ska vara och vad står vi för här.” *Skolledare G*

Detta menade en skolledare att man kan diskutera på studiedagar så att det hela tiden är ett pågående arbete. Och inte något som vi gör klart till t.ex. september och sedan får det vara tills någon på kommunen säger att vi ska göra ett nytt. Många av skolledarna ville att skolorna skulle profilera sig och tala om vad de står för och vad de är bra på. Skolutvecklingen måste hela tiden pågå, eftersom samhället förändras menade ett par av dem.

### **4.3 Framtidens skola**

Framtidens skola var för de allra flesta intervjuade en stor skillnad från dagens skola. Den ena skolledaren svarade att hon inte tror att alla barn kan inkluderas i framtidens skola. För skolan måste ge dem något i utbyte också. Det är inte bara att ta emot dem.

”Det finns så många olika handikapp och problem som kräver en särskild undervisning och dessutom i speciella lokaler så att det blir svårt att lösa det rent praktiskt. Men vi kan helt klart ta emot fler av de barn som går på specialskolor nu än vad vi gör.” *Skolledare A*

En par av dem ansåg att en inkluderad skolan kunde bli en framtidens skolan eftersom vi där kunde arbeta för samma mål.

”Varför inte en inkluderad skola, för den låter mycket positiv.” *Skolledare C*

”En inkluderad skola där vi alla arbetar för samma mål.” *Skolledare E*

De ville att den skulle vara betydligt öppnare både mot samhället och mot pedagogutbildningarna. Mer fungera som de gamla grekerna hade det att de yngre lyssnade på de äldre för att ta del av deras kunskap och kunna delta i diskussioner för att vidga sin egen uppfattning. Inläringen skulle då åter kunna bli lustfylld och skolan det lärcentrum som det var tänkt att bli.

”En skola där barn går dit för att de vill lära sig saker och pedagogerna går dit för att dela med sig av sin kunskap. Öppnare skola som tar emot alla och ser det som något naturligt och positivt att vi är olika.” *Skolledare D*

”Den ska bygga på glädjen att få lära sig nya saker och få praktisera sin kunskap.” *Skolledare B*

De två nya skolledarna menade att de hade fullt upp med att lära sig den nuvarande skolan, innan de funderade på framtidens skola.

”Har inte funderat så mycket på det, försöker fortfarande att förstå denna. Men kunskap är ju viktig.” *Skolledare F*

Men även de trodde att skolan skulle förändras i framtiden för att elevernas problem och deras behov av stöd säkert ökar. Därför menade de två att specialpedagogens roll inte kommer att förändras.

”Den nuvarande att ta hand om barn med problem och undervisa dem.” *Skolledare H*

Men de övriga menade att det blir mer en konsult- och handledarroll för specialpedagogerna i framtiden. Alla var eniga om att barn med speciella behov alltid kommer att finnas och många av dem behöver experthjälp. Framför allt om skolan är inkluderad blir det mer att arbeta som konsult för specialpedagogerna.

”Jag tror att det blir mycket arbete som konsult för specialpedagogerna. Men även stöd och handledning till lärarna så att de får tips och råd hur de ska arbeta med sina elever. Kanske vissa stödgrupper i något ämne och att utföra tester det tror jag är det som kommer att behövas.”

*Skolledare A*

En av skolledarna saknade speciallärarna i skolan och sa:

”det finns ingen som riktigt axlar den rollen nu, jag ser ett stort behov av en speciallärare i dagens skola.” *Skolledare G*

Inom dagens skola behövs det mer pedagoger i klasserna för att eleverna ska kunna tillgodo göra sig undervisningen bättre och för att vi ska kunna införa ett flexiblare arbetssätt. Men även synsättet behöver ändras för om man ser variation och olikhet som något naturligt och önskvärt då blir det betydligt lättare att se möjligheterna. För att nå detta menade en skolledare att kommunerna måste satsa mer pengar och öka antalet pedagoger istället för att dra ner på tjänsterna.

”Flexibilitet, mindre klasser och fler personal per klass.” *Skolledare A*

Utbilda lärarna mer menade en skolledare, så att de kan möta alla olika elever som de redan har, ge dem olika arbetssätt redan i utbildningen för då får vi flexiblare personal.

”Ja man måste ha det arbetssätt som fungerar bäst ihop med eleverna man undervisar.”

*Skolledare B*

Även den tanken som finns inom skolan att man kan skylla på att barn lär sig olika, när man inte har kunnat lära sig läsa i sjätte klass, måste bort. Det verkar som om det är den enda gången som eleverna får vara olika i skolans värld. Ja visst är barn olika, men hade det barnet fått stöd eller läraren hade gjort på ett annat sätt så hade eleven kanske lärt sig läsa redan i andra klass och sluppit känna sig dum i alla dessa år. Det finns många sådana tankar kvar inom skolan som håller tillbaka utvecklingen. Kanske har vi en skola för alla om de försvinner menade en skolledare. Hindra utslagningen av de barn som inte blir sedda i skolan. Det är också viktigt att de får hjälp tyckte en skolledare och det behöver skolan bli bättre på.

” Vi måste möta barnen och inte döma ut dem för att de inte är som jag vill att de ska vara. Större förmåga att se möjligheterna än att se vilka som inte passar in.” *Skolledare A*

Kanske skulle skolan behöva bli lite av gamla tiders torg. Man kommer till torget för att diskutera med andra, lära nya saker och framförallt lära sig om och av varandra. Skolan är inte längre ett lärcentrum för alla och det vill den ena skolledaren att skolan ska vara.

”Skolan behöver bli lite som gamla tiders torg, man kommer dit för att diskutera, informera om nyheter, lära av varandra.” *Skolledare B*

En av skolledarna har arbetat utomlands och där fått många tips och idéer som hon vill införa i sin skola. Men menar att kommunpolitikernas inflytande är så stort att man som skolledare inte kan ändra på så mycket själv utan deras stöd. Hon skulle vilja ha en större kontakt och samarbete med andra skolor både inom och utom landet, mer skolforskning som når ut till skolorna och varför inte en större kontakt med lärareutbildningen. Inom skolan behöver man hela tiden utvärdera sitt arbete, menar hon, för annars kan inte skolan utvecklas och förbättras. En annan av skolledaren jämförde skolan med en levande organism om man inte hela tiden tillför näring och kontrollerar hur utveckling går kommer den inte att växa.

En av skolledarna vill att alla de förändringar som görs t.ex. sexåringarna i skolan, barn skolan, storleken på klassen o.s.v. utvärderas av skolorna. T.ex. ni får prova detta i ett år sedan lämnar ni in en utvärdering hur det har fungerat. Annars kan man aldrig höja standarden på de svenska skolorna.

”höja standarden och kraven i grundskolan.” *Skolledare G*

De ansåg också att det var viktigt att respekten mellan eleverna och respekten för lärarna blev större. Kanske behövs det mer etik och moral på skolschemat för att vi i samhället ska lära oss att respektera varandra.

”hur man betar sig mot andra människor.” *Skolledare H*

Två av skolledarna anser att deras skola fungerar bra så varför förändra den då.

”Jag tycker att vår skola verkar fungera bra, och man behöver ju inte förändra bara för att man ska.” *Skolledare F*

De flesta skolledarna ansåg att det var tvunget för skolan att förändra sitt arbetssätt oavsett om det ska bli en skola för alla eller inte. Redan nu är det många elever som finns i skolan men ändå inte får den hjälp de behöver. Den ena skolledaren anser inte att det ska vara beroende av vilken skola eleven går på om den ska kunna tillgodogöra sig undervisningen och få bra betyg eller inte

”Jag tror att skolan behöver ändra sitt arbetssätt oavsett de tar emot alla eleverna eller inte. För det är så många barn som skolan inte ställer upp för redan. Och det ska inte bero på vilken skola man går på. för att barnen ska tillgodogöra sig kunskaper och få bra betyg.” *Skolledare A*

”Om bara viljan att förändra fanns så kan allt gå, men då krävs det att vi alla får släppa lite på vår prestige. Bara för att den ena arbetssättet inte fungerar just nu innebär det inte att sättet eller pedagogen är dåliga, det är bara fel i denna situation.” *Skolledare C*

Många lärare och även skolledare kommer att ha problem med att förstå och förändra sitt sätt att se omvärlden på. Skolan måste bli mer flexibel och följa med utvecklingen i samhället, för hur ska vi annars kunna ge barnen kunskap för livet.

”Men många kommer att ha problem med det, t.ex. de som bara ser saker i svart eller vitt- då försvinner alla gråskalorna.” *Skolledare B*

Två av skolledarna anser inte att skolan kan ändra på sitt arbetssätt för det är ändå inte möjligt att ta emot alla elever i en skola. Skulle skolan anpassa sig till alla eleverna så skulle det bli ohållbart. Det är enklare om eleverna anpassar sig till skolan eller byter skola.

”Nej det kan den inte göra, hur skulle det se ut? Då kan man ju snart kräva vad som helst, det måste finnas grundregler.” *Skolledare H*

#### **4.4 Slutsatser**

De här slutsatserna kom jag fram till efter analysen av mina intervjuer. Jag har ställt svaren mot min problemformulering.

##### **4.4.1 Anser du att en skola för alla är möjlig?**

De skolledare som jag intervjuade var mycket positiva till en skola för alla och de flesta ansåg att det var genomförbart även om det finns en del hinder kvar. De menade att om det gick att påvisa en ekonomisk vinst på denna idé så skulle den bli verklighet fortare. Om man införde en skola för alla stegvis var det fler av skolledarna som ansåg att det var möjligt och önskvärt. De trodde också att det kunde vara ett sätt att förbättra skolan på, för en av skolans skyldigheter är just att anpassa sig till de elever man har. Det framkom även ett intresse från några skolledare, att skolan skulle vara inkluderad på grund av det öppna klimat som den kännetecknas av och att alla arbetar för samma mål.

##### **4.4.2 Hur flexibel är skolan anser du som skolledare?**

Skolan får inget högt betyg när det gäller flexibilitet menar de skolledare jag intervjuade. Många har svårt att variera sitt arbetssätt och därför är det lättare att placera eleverna någon annanstans. När vi lever ett så växlande samhälle måste man vara flexibel som pedagog. Ett sätt att öka flexibiliteten skulle vara mer utbildning på alternativa arbetssätt för pedagogerna och även förändra synsättet så att variation och mångfald blir något naturligt. Det fanns redan ett flertal av personalen som såg det som en spännande utmaning att finna nya sätt att lära eleverna på men de var inte i majoritet. Om specialpedagogens roll ska bli den konsult- och handledarroll som de flesta av skolledarna trodde måste undervisningens flexibiliteten i klassrummet öka.

### 4.4.3 Hur ser skolan ut i framtiden anser du?

Skolorna i framtiden behöver bli mer öppna och ta tillbaka sin roll i samhället som lärocentrum. Dessutom trodde de att det skulle vara en fördel för skolorna att profilera sig och att de arbetade med skolutvecklingen kontinuerligt för att på så sätt förbättra och även utvärdera arbetssättet. En närhet till pedagogutbildningen skulle också vara önskvärt ansåg de. Kanske kommer skolan att vara inkluderad i framtiden menade ett par skolledare. Framförallt ville de att skolan skulle bli bättre på att se och ta tag i elevernas behov. Kunskap kommer alltid att vara viktig och barn kommer alltid att ha problem som behöver lösas även i framtiden ansåg de.

## 5 Sammanfattning

Syftet med min studie var att belysa hur skolledare ser på möjligheterna de har att möta barns olikheter på sin skola. Men även hur skolledare i deras skola löser det faktum att elever har olika erfarenheter, kunskaper, behov och förutsättningar när de kommer till skolan

Frågorna jag ställer är:

- Tror skolledare att det finns en möjlighet för skolan att anpassas så att den tillgodoser elevernas olika behov?
- Finns det en flexibilitet i dagens skola?
- Vilka visioner har skolledarna om sina skolor men även skolan generellt i framtiden?

Prioriteringen inom dagens skola är problematisk för det som kommer före de primära uppdragen, målsättningarna, kunskapssynen, det ökade elevansvaret är ekonomisk effektivitet. (Westling Allodi, 2002) Precis som Assarsson säger så tar det tid och är krävande att förändra en verksamhet, för att kunna göra det krävs både resurser och tid för att det ska ske en förändring som ger ett avtryck i verksamheten. När då skolorna börjar ropa efter det gamla igen är det lätt att ge upp. (Assarsson, 2002)

Att skolan förändras är uppenbart, menar Atterström (2000) eftersom, den är en del av vårt föränderliga samhälle. Frågan är väl vad som blir konsekvenserna av förändringen för de inom skolan och även för samhället i stort. För det som eleverna i skolan lär sig utgör samhällets plattform. Inom skolan idag sker det verkligen många förändringar, ja det har blivit en plats fylld av dilemman menar Nilholm (2004). Både en demokratisk skola och en skola för alla elever ska dagens skola vara, enligt måldokumentet och politikerna. Hjørne (2004) De ska också på ett positivt sätt använda sig av den resursen som de har det vill säga att alla elever är unika individer. Detta är ett ideal som ska förverkligas. Fast man kan tolka detta begrepp på många olika sätt är det helt uppenbart svårt att hävda att vi har "en skola för alla" eftersom den inte är till för alla barnen. (Nilholm, 2004)

Enligt Skolverket (1998) så är det viktigt att ha en gemensam bas bestående av normer, värden och människosyn för skolorna. Att det sedan är olika vägar för att nå målet det är självklart, men det måste finnas en gemensam värdegrund.

Enligt Tideman (2005) så skulle ett första steg mot en skola för alla var att lyfta fram variation och olikheter som något positivt och framför allt att det är något värdefullt att alla är olika. Han anser också att de förklaringsmodeller vi använder oss av inom skolan angående barns svårigheter, behöver ändras för att skapa ett nytänkande. Synsätten behöver också ändras annars får vi ingen skola som är flexibel nog för att möta elevernas olikheter. (a.a.)

Inom skolan idag vet alla pedagoger vad individualisering är, men få kan tala om vad det innebär i praktiken. Då blir individualisering bara en vacker tanke. (Atterström, 2004)

Just nu tror Nilholm (2004) att det största dilemmat är att vårt utbildningssystem ska ge liknande kunskaper och färdigheter till eleverna, men ändå anpassas till att eleverna är olika. Därför menar Ohlin (i Källstigen, 1999) att den nya skolan kräver en ökad kompetens och fördjupade kunskaper.

Tideman (2005) menar att skolan måste tänka om för tidigare trodde man att skolan var statisk d.v.s. den skapade inga problem. De problem som fanns i skolan var eleverna upphov till. Därför utreddes bara eleverna och inte skolan istället för att se helheten. Även Bergqvist (1995) anser att skolan har problem, för i vårt moderna samhälle är inte bristsjukdomarna en följd av kroppslig undernäring som det var förr. Istället handlar det om brist på gemenskap och kontakt, överskådlighet och sammanhang, brist på delaktighet och solidaritet och brist på inflytande. Detta märks inte minst i skolan. (a.a.) Inom skolan tas det ofta för självklart hur miljön ser ut, man får helt enkelt anpassa sig till vad som finns. Enligt den allmänna uppfattningen ”fixar en god pedagog” det oavsett hur lokalerna ser ut.

Ändå vet man att miljön sänder tydliga budskap om man är välkommen eller inte där, känner barnen inte sig välkomna skapar det för dem en otrygg miljö. (Fischbein, 1992)

Skolledarna har ett stort ansvar för mycket av skolans funktioner vilar på dem. Kanske kan denna önskan av Berg (2003) bli sann i en skola för alla. Skolledarna är de som leder lärarna och lärarna leder i sin tur elever som lär sig. Kan man då dra slutsatsen att när skolledarna fungerar riktigt bra så fungerar lärarna å sin sida riktigt bra. Då måste ju det även innebära att eleverna lär sig det som de skulle. (Berg, 2003)

För att nå syftet med denna studie valde jag att använda mig av kvalitativa metoder eftersom den kvalitativa studien ger en större förståelse av människor och det sociala livet. (Patel & Davidsson, 1994) Även Backman (1998) menar att när man gör en kvalitativ studie så sätter den fokus på individen och hur denna tolkar och upplever sin verklighet med hjälp av deras tidigare erfarenhet. Det är därför jag valde en kvalitativ studie för jag var intresserad av att veta hur individen (d.v.s. skolledaren i mitt fall) ser på min frågeställning. För som Denscombe (1998) säger varje metod har sina styrkor och svagheter så det är inte viktigast att säga vem som är bäst utan att välja den som passar bäst för just min uppgift. Jag valde att använda mig av intervjuer eftersom det är enligt Kvale (1997) då man använder sig av den mest grundläggande formen av samspel d.v.s. samtal. Åtta stycken skolledare intervjuade jag, dessa valdes genom ett subjektivt urval på grund av deras intresse för skolutveckling.

Det resultat och de slutsatser som jag fick fram innebar att skolledarna var övervägande positiva till att genomföra en skola för alla. De insåg att det finns hinder för att genomföra den, men om det påvisades att det kunde innebära en ekonomisk vinst så blir det verklighet fortare. Några skolledare var även intresserade av en inkluderad skola på grund av det öppna klimatet. Flexibiliteten inom skolan får däremot ett dåligt betyg av skolledarna. Som pedagog måste man vara flexibel när samhället vi lever i växlar så snabbt. För att öka den behövs det mer utbildning på alternativa arbetssätt och att synsättet som dominerar ser variation och mångfald som något naturligt. Skolledarna vill att skolan i framtiden ska bli ett lärocentrum som är öppet för alla.

Skolledarna ansåg att skolutveckling måste vara ständigt pågående för att fungera och skolan behöver se och ta tag i elevernas problem på ett bättre sätt. Specialpedagogens roll blir som konsult- och handledare i den nya skolan ansåg de.

Fortsatt forskning kan t.ex. vara att intervjua kommunledningen för att se var de står i denna fråga.

## 6 Diskussion

Här följer min avslutande diskussion samt svar på några frågor jag har ställt under arbetets gång.

### 6.1 Anser du att en skola för alla är möjlig?

Om vi återknyter till litteraturavsnittet så ansåg alla skollidarna att en skola för alla än så länge bara var en ambition som inte finns i verkligheten. Detta håller även Hjärne (2004) med om. Skollidarna menade att inom kommunerna prioriteras den ekonomiska effektiviteten bland politikerna och hos många av pedagogerna prioriteras en ökad homogenitet i klasserna. Det kan då få till följd att de elever som inte platsar inom den ramen placeras någon annanstans. Detta kan vara en anledning till att eleverna i särskolan ökar nu när kommunerna har fått en större möjlighet att prioritera verksamheter. Nu efter decentraliseringen så är det lättare att förflytta de eleverna som inte passar in i skolan, menar Hansen (2002). För precis som Hjärne (2004) och Westling Allodi (2005) menar så har intentionen med mer demokrati inom skolan och den ökade delaktigheten inneburit att det finns fler elever i särskolan nu. Emanuelsson (2001) menar att det är läroplanens mål som gör att lösningarna för elever med svårt att nå målen ofta blir segregerade. Clark (1998) anser att alla utbildningssystem förhåller sig på olika sätt till dilemma, istället för att hitta en lösning på de fundamentala motsättningarna som finns. Enligt Carlsson (2005) så är grundtanken med en skola för alla att eleverna som undervisas i denna sammanhållna skola behövs. Så länge de inte behövs i skolan utan man istället försöker göra alla likadana så får vi aldrig en skola för alla som kan möta alla elevers olikheter. Inom en skola för alla så är det inte eleven som är problembärande utan orsakerna kan även bero på skolan och undervisningen menar Persson (1998)

Har vi egentligen den kompetensen i skolan idag som gör att vi kan "möta alla elever" som det står i lärarutbildningskommittén? De flesta av skollidarna ansåg att vi just på grund av skolans oförmåga att möta alla fick införa en successiv skola för alla. Jag anser inte heller att den kompetensen finns hos alla pedagoger för några gör som de alltid har gjort oavsett vilka behov eleverna har. Hos en del pedagoger finns både kompetensen och förmågan att möta de här eleverna. Haug (1998) undrar vilket perspektiv vi ska ha på skolan, är det individen som ska kompenseras för sina till korta kommanden eller är det miljön som ska anpassas för att passa barns olikheter? Själv anser jag att vi ska ha det perspektiv som ser till helheten och som blir det bästa för eleven. Inom skolan ska vi inte slå ut eleverna utan vi ska stötta dem. Varför ska vi då ha en skola för alla? Vi behöver en skola för alla för att vårt samhälle förändras och vi med det. Detta gäller även skolan och om den vill leva upp till Salamanca deklARATIONEN så är det hög tid att en skola för alla införs. Är det samhället som skapar skolan eller skolan som skapar vårt samhälle?

### 6.2 Hur flexibel är skolan anser du som skollidare?

Skollidarna i intervjun ansåg inte att skolan och pedagogerna är tillräckligt flexibla när man ser till den spännvidd som finns där. Hjärne (2004) menar också att eftersom det pedagogiska arbetet inte har den flexibilitet som behövs, kan det spela en stor roll när det gäller införandet av en skola för alla. Skrtic (1995) menar att inom skolorganisationen är de mer inriktade på massundervisning av eleverna. Detta innebär att de inte har förutsättningar att möta de enskilda elevernas särskilda behov. Som elev löper man risk att bli utstött eller t.o.m. bli betraktad som handikappad om man inte passar in i systemet.

Detta innebär att ett system kan skapa handikapp om det inte anpassas efter enskilda individer, men det beror inte på individen utan på att det är fel på systemet.

De skolledare som intervjuades efterlyste även mer kunskap när det gäller att variera sitt arbetssätt efter de olika situationer som de möter. De menade att många ser det som ett nederlag när det ”gamla” arbetssättet inte fungerar, istället för att se det som en utmaning att finna en lösning. De anser heller inte att det finns någon individualiserad undervisning i verkligheten än så länge. Detta håller Atterström (2000) med om för han menar att alla pedagoger på alla nivåer vet vad det innebär, men få kan berätta hur man gör eller vad det innebär i praktiken. Då blir det ingen didaktisk och konkret strategi utan bara en fin tanke.

Detta tror de hänger ihop med de synsätt som en del pedagoger hade d.v.s. de ser allt i svart eller vitt och som de också ville se en förändring av. Även Tideman (2005) menar att den modellen som används i dagens skola för att beskriva barnens svårigheter kanske inte har hängt med i utvecklingen och behöver bytas ut för att vi ska kunna få ett nytt synsätt. Med detta nya synsätt så kan pedagogerna se olikheterna som resurser och vi får då en flexiblare skola. (a.a.) SOU (1999: 63) menar att det är denna resurs som gynnsamt ska styra det pedagogiska arbetet. Även läroplanerna Lgr 80 och Lpo94 menar att pedagogerna ska kunna bemöta de skilda behov som eleverna har. De menar precis som skolledarna gör att barnen är unika när de börjar skolan och det ska skolan respektera så att de kan lämna den med sin särprägel kvar. Kan man då säga att skolan lever upp till det särskilda ansvar de har för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen? Nej inte alltid även om det görs försök att lösa situationerna i skolan. Kanske handlar det mycket om synsättet som skolledarna ville förändra i skolan, att inte se allt vitt eller svart, för kanske är det inte elevens fel att den inte når målen utan skolans fel.

### **6.3 Hur anser du att framtidens skola ser ut?**

Alla skolledarna menade precis som Assarson (m.fl. 2002) att det tar tid att förändra en verksamhet, men eftersom samhället förändras så måste skolan följa med för att kunna bli bättre och mer anpassad till nuet. I intervjuerna framkom det att den ideala skolan för framtiden var vad skolledarna kallade ”öppen”. Det vill säga den sorterade inte ut de som var avvikande utan den ansåg att variation och olikheter var värdefullt och det var även ett måste för att skolan skulle bli bättre än den gamla. Men för att vi ska komma därefter så menade de att det först måste skapas förutsättningar för en lärande miljö som anpassas till att passa barns olikheter. (Carlsson, 2005; Haug, 1998) Haug (1998) menar också att det mest rättvisa och bästa för både den enskilde och för samhället, är att alla oberoende av förutsättningar, intressen och prestationsförmåga, deltar i samma samhällsgemenskap och får samma undervisning från unga år. Genom att man gör så här läggs en positiv grund för att dessa barn också som vuxna ska kunna fungera tillsammans i vårt samhälle. För att skolan ska bli en plats att vara på behöver det läggas stor vikt på socialträning och att utveckla gemenskap.

För att inse att problemet inte alltid ligger hos individen utan hos miljön så krävs det också en ökad kompetens och fördjupade kunskaper menar de. (Atterström, 2000; Emanuelsson, 2005; Ohlin, 1997) De anser också att detta kan vara ett sätt att göra skolan mer framgångsrik. Det vill säga om man anpassar den till att alla elever är olika, vilket innebär en mer inkluderande skola. (Westling Allodi, 2005) Om skolan utgår ifrån ett inkluderande synsätt så får vi en mer stimulerande miljö, större kompetens och en läroplan anpassad till eleverna menar hon. De har även införlivat normer, ideal och värderingar i den dagliga verksamheten vilket leder till den ständiga skolutveckling som några av skolledarna eftersökte.(a.a.) För om vi förändrar skolan så slipper vi kanske att eleverna får några problem som uppkommer på grund av att skolan kräver att man ska vara på ett visst sätt.



Kan detta bli verklighet eller är det bara ett ideal undrar många? Hur skolan ska se ut i framtiden är väl en bra fråga, för en del vill ha speciella skolor för alla våra speciella elever och en del vill ha en skola för alla. Enligt min studie så menar skolledarna att det kan bli verklighet men det kräver mycket hårt arbete och ett stort intresse för att starta en skola för alla. Vilken skola vill vi egentligen ha? Jo en skola där alla eleverna får vara unika och där alla blir sedda. Det vill säga en öppen skola. Tideman (2005) frågar sig då hur definierar skolan termen normalt i en skola för alla? Och i så fall vem avgör hur speciell man får vara? Det som är normalt i en skola för alla, det är att alla i den skolan är behövda och nödvändiga för utan dem fungerar inte skolan. I en skola för alla får man vara sig själv oavsett hur speciell man är så är man välkommen. Vilka värderingar vill vi att barnen och ungdomarna ska få? Det som de får när missgynnade grupper i skolan möter sitt öde i samhället eller de ideal som säger att alla är lika mycket värda i vår demokratiska anda?

Värderingar är viktiga för elevernas framtid för skolan lägger grunden för hela samhället. Visst vill vi att de demokratiska värderingarna ska råda, för det säger våra läroplaner.

Clark (1998) anser att en stor fördel med en skola för alla är att den motverkar diskriminerande attityder i samhället och istället skapar ett inkluderande samhället som välkomnar alla.

#### **6.4 Kritisk granskning**

I den undersökning jag har gjort har det inte blivit något bortfall. Om jag hade gjort en kvantitativ undersökning istället så hade det blivit ett bredare perspektiv. Men det hade också inneburit att den möjligheten att följa upp frågorna i intervjun hade försvunnit så att jag inte hade det fått veta ingående vad skolledarna tycker. I denna undersökning valde jag att inte ta med pedagogerna själva i undersökningen på grund av att de har mindre möjlighet att påverka skolutvecklingen än vad skolledarna har. Det hade varit bra om de också kunde ha gett sin synpunkt på undervisningen i skolan och gett undersökningen en annan bredd men inte ett större djup anser jag. Jag kunde även ha intervjuat kommunledningen inom skolfrågor och fått deras åsikter om en skola för alla, men jag är inte säker på att det hade tillfört något konstruktivt till undersökningen. För mitt fokus låg på hur skolledarna ser på dessa frågor. Jag anser däremot att mitt resultat kunde ha blivit annorlunda om jag gjort en kvantitativ undersökning av flera skolledare istället för en kvalitativ undersökning med ett subjektivt urval. Men jag ansåg att det var viktigare att göra intervjun med ett fåtal skolledare som har intresse och kunskap om dessa frågor än att göra den på något annat sätt. En sak som jag däremot kunde ha pratat mer om är hur mycket som skolledarna själva kan påverka sin skolas utveckling.

## 6.6 Fortsatt forskning

Det har kommit upp några förslag på fortsatt forskning under tiden som jag har skrivit på min uppsats. Några förslag är hur ser kommunerna på en skola för alla? Finns det ett ärligt intresse för att starta denna skola eller är det bara en vision hos dem?

Är pedagogerna intresserade av att arbeta i en skola för alla?

Anser pedagogerna precis som skollära att det inte finns flexibiliteten och kunskapen hos dem för att klara en skola för alla?

Vilken syn har specialpedagogerna på sin roll i en skola för alla?

Det skulle även vara intressant att kunna följa en eller flera skolor under en längre tid för att dokumentera deras utveckling. Eller om det sker en utveckling i skolan överhuvudtaget?

Jag tror att denna studie kan leda till många olika infallsvinklar på skolfrågorna. Att forska inom skolan tycker jag är viktigt av många anledningar bland annat för att skolan behöver förbättras. Men även för att belysa hur skolan egentligen ser ut och fungerar i verkligheten.

## Referenslitteratur

- Ahlström, K-G. Emanuelsson, I. Wallin, E. (1998). Skolans krav – elevernas behov: Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. Sköldberg, K. (1993). Tolkning och reflektion. Lund: Studentlitteratur
- Arte, H. Berglund, L. (1985). Specialpedagogik. Lund: Studentlitteratur.
- Asmervik. m.fl. (1993). Barn med behov av särskilt stöd. 1995. Lund: Studentlitteratur.
- Assarsson, I. Lansheim, B. Rosenqvist, J. (2002). Organisationen av specialpedagogisk verksamhet i några olika kommuner. Malmö: Särtryck och små tryck nr: 880.
- Atterström, H. Persson, R. (2000). Brister och olikheter? Specialpedagogik på alternativa grundvalar. Lund: Studentlitteratur.
- Backman, J. (1998). Rapporter och uppsatser. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. Scherp, H-Å (red). (2003). Skolutvecklingens många ansikten: forskning I fokus nr: 15. Kalmar: Liber.
- Berger, P. Luckman, T. (1984). The social construction of reality. Pelican. Harmondsworth.
- Bergquist. S. m.fl. (2003). Att möta barn i behov av särskilt stöd. Uppsala: Liber. Almqvist & Wiksell Tryckeri.
- Bladini. U-B. (1990). Från hjälpskolelärare till förändringsagent. Göteborg: Vasastadens bokbinderi AB.
- Björklid, P. Fischbein, S (red.).(1992). Individens samspel med miljön. Stockholm: HLS Förlag.
- Brodin. J. Lindstrand, P. (2004) Perspektiv på en skola för alla. Lund. Studentlitteratur.
- Börjesson, M. (1997). Om skolbarns olikheter, Stockholm: Liber AB.
- Carlsson, M. (2005). Hur hanteras resurser i förhållande till den formulerade policyn. Högskolan i Jönköping.
- Clark, C. Dyson, A. Millward, A.J. Skidmore, D. (1997). New directions in special needs. London: Cassel.
- Danielson, L. Liljeroth, I. (1983). Vägval och växande. Stockholm: Liber AB.
- Denscombe, M. (2000), Forskningshandboken. Lund: Studentlitteratur.
- Eisner, E. W. Peshkin, A. (1990). Qualitative inquiry education. Teachers college press. USA.

- Ekström, P. (2004). Makten att definiera. Göteborg: Kompendiet.
- Ekholm, M. Blossing, U. Kåräng, G. Lindvall, K. Scherp, H-Å. m.fl. (2000). Forskning om rektor, en forskningsöversikt. Skolverket. Stockholm: Liber.
- Emanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). Forskning inom det specialpedagogiska området- en kunskapsöversikt. Kalmar: Leanders.
- Emanuelsson, I. (1983). Verksamhet bland barn med svårigheter *eller* arbete med elevers svårigheter. Skolöverstyrelsen. Stockholm: Norstedts tryckeri.
- Emanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). Forskning inom det specialpedagogiska området- en kunskapsöversikt. Kalmar: Leanders.
- Eriksson, B-E. Månsson P (1991), Den goda tanken. Kristianstad: Allmänna förlaget.
- Focault, M. (1993). I Björklid, P. Fischbein, S (red.). (1992). Individens samspel med miljön. Stockholm: HLS Förlag.
- Gardner, J. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic books.
- Gran i Pedagogiska skrifter av lärarförbundet, nr: 265. 1983. Lund: Bloms boktryckeri.
- Haug, P. (1998). Pedagogiskt dilemma : Specialundervisning, Stockholm: Liber AB.
- Helldin. R. (1997). Specialpedagogisk kunskap som ett socialt problem, Stockholm: HLS. Förlag.
- Helldin, R. (1998) ommunerna och den specialpedagogiska verksamheten: nutid och ramtid. Stockholm: HLS. Förlag.
- Hjärne, E. (2004). Excluding for inclusion? Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in the Swedish school. Göteborgs universitet.
- Holfve-Sabel, M-A. (2006) Attitudes towards Swedish comprehensive school. Comparisons over time and between classrooms in grade 6. Göteborgs universitet.
- Jörbeck, A. Levén, S. (2003). Vinnande skola idag och imorgon. Förlagshuset Gothia AB. Stockholm.
- Kant. I. (1987) Grundläggande av sedernas metafysik. Daidalos. Göteborg.
- Kvale, S. (1997). Den kvalitativa forskningsintervjun. Lund: Studentlitteratur
- Källstigen, G. Setkic, M. red. (1999). Mötesplats Sverige. Uddevalla: Risbergs.
- Larsson, S. (1993). Om kvalitet I kvalitativa .Nordisk pedagogik nr4, sid194-210.
- Lgr 80. (1980) Läroplanen för grundskolan. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- Lpo94. (1994). Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Malmgren Hansen, A. (2002). Specialpedagoger - nybyggare i skolan. HLS Förlag. Stockholm
- Maltén, A. (1991). Specialpedagogiken och arbetslaget, Lund : Studentlitteratur.
- May, T. (2001). Samhällsvetenskaplig forskning. Lund: Studentlitteratur
- Mead. G. H. (1976). Mind and self and society. Chicago: University of Chicago press.
- Myndigheten för skolutveckling (2005). *Elever som behöver stöd men får för lite*. Stockholm: Liber.
- Nilholm, C. (2003). Perspektiv på specialpedagogiken. Lund: Studentlitteratur.
- Närvänen, A-L. (1999). När kvalitativa studier blir text. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. Davidsson, B. (1994) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (1998). Specialundervisning och differentiering. En studie av grundskolans användning av specialpedagogiska resurser. Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik.
- Persson, B. (1997). Specialpedagogiskt arbete i grundskolan. Specialpedagogiska rapporter nr.4. Göteborg: Göteborgsuniversitet, institutionen för specialpedagogik.
- Rabe, T. Hill, A. (1999). Små barn stora behov. Malmö: Cronan.
- Rossman, G. B. Rallis, S. F. (1998), *Learning in the field*. California: SAGE publications,
- Rutter (2000). I Berg, G. Scherp, H-Å (red). (2003). Skolutvecklingens många ansikten: forskning i fokus nr: 15. Kalmar: Liber.
- Sandin. (1995).I Nilholm, C. (2003). perspektiv på specialpedagogiken. Lund: Studentlitteratur
- Sarv, H. (1997). Kompetens att utveckla. Om den lärande organisationens utmaningar. Stockholm. Liber.
- Shotter. (1993). I Kvale, S. (1997). Den kvalitativa forskningsintervjun. Lund: Studentlitteratur
- Skrtic T. M. (1995). Disability and democracy; reconstruction (special) education for post modernity. NY.
- Skrtic, T. M. (1991). Behind Special Education: A critical analysis of professional culture and school organization. Denver: Love

Skolverket (1998). *Elever i behov av stöd, En temabild utgiven av skolverket*. Stockholm: Liber distribution

Skolverket. Skollag (1985:1100).

SOU 1974:53. Skolans arbetsmiljö. Utredning om skolans inre arbete.

SOU 1999:63. Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Svenska Unescorådet, (2001). Salamanca-deklarationen och handlingsram för undervisning av elever med behov av särskilt stöd. Svenska Unescorådets skriftserie 2001:1, Svenska unescorådet.

Stern, D. (1991). Ett litet barns dagbok, Stockholm: Natur och Kultur

Strauss, A. (1988). *Qualitative analysis for Social Scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Tideman, M. (2005). *Den stora utmaningen*. Halmstad: Halmstad tryckeri AB.

Trost, J. (2004), *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Verneresson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Weinehall, K. (1997). *Att växa upp i våldets närhet*. Umeå universitet. Pedagogiska institutionen.

Westling Allodi, M. (2005). *Specialpedagogik i en skola för alla*, Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.

Westling Allodi, M. (2002). "Support and Resistance. Ambivalence in Special Education". Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.

## **Bilaga I**

### Intervju frågor

#### **En skola för alla**

Vad innebär *en skola för alla* för dig?

Tror du att det är genomförbart att ha *en skola för alla*?

Tycker du att skolan ska anpassas till eleverna eller eleverna till skolan?

Vad innebär inkludering i skolan för dig?

#### **Utformningen av skolan och dess personal**

Tycker du att det finns behov av att förändra arbetssättet i skolan?

Vad är det för något som du behöver för att kunna genomföra det?

Finns det en flexibilitet i undervisningen för att möta elevernas olika behov anser du?

Vilken roll tror du att specialpedagogen har i framtidens skola?

#### **Framtidens skola**

Hur ser framtidens skola ut för dig?

Finns det andra saker du vill förändra i dagens skola?

Kan skolan ändra sitt arbetssätt så att det blir *en skola för alla*?

