

HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

C-uppsats i specialpedagogik
(41-60 p) 10 poäng
Vt 2005

Pedagogers erfarenheter av att ha individintegrerade elever i sin grupp/klass

Författare: Helen Seller

Handledare: Daniel Östlund

Innehåll

1 Inledning 4

- 1.1 Syfte 5
- 1.2 Problemprecisering 5
- 1.3 Disposition 6

2 Litteraturgenomgång 7

- 2.1 Historik 7
- 2.2 En skola för alla 7
 - 2.2.1 Styrdokument och internationella överenskommelser 9
- 2.3 Särskolan 10
 - 2.3.1 Utredning till särskolan 10
 - 2.3.2 Vad är utvecklingsstörning 11
 - 2.3.3 Pedagogik i särskolan 13
 - 2.3.4 Individintegrering 13
- 2.4 Ökad inskrivning till särskolan 15
 - 2.4.1 De nya eleverna i särskola 16
- 2.5 Carlbeck-Kommitténs slutbetänkande 17
- 2.6 Normalitet 19
 - 2.6.1 Särskiljning Inkludering Segregering 20
- 2.7 Att mötas 23
- 2.8 Teoretiska utgångspunkter 24

3 Metoddel 26

- 3.1 Undersökningsmetod 26
 - 3.1.1 Urval och genomförande 27
 - 3.1.2 Bearbetning 28
 - 3.1.3 Tillförlitlighet 29

4 Resultat, analys och slutsatser 30

- 4.1 Pedagogers erfarenheter av individintegrering 30
 - 4.1.1 Ledning 31
 - 4.1.2 Resurser Handledning Fortbildning 31
 - 4.1.3 Samarbete elevassistent- lärare 32
 - 4.1.4 Relationer mellan elever 32
 - 4.1.5 Svårigheter 33
- 4.2 Samarbete mellan skolformerna 34
 - 4.2.1 Attityder och ökad kunskap 34
 - 4.2.2 Ledning och organisation 35
- 4.3 Skolans uppdrag att möta alla elever i behov av särskilt stöd 36
 - 4.3.1 Resurser 36
 - 4.3.2 Ledning och organisation 37

5 Diskussion och sammanfattning 40

- 5.1 Pedagogers erfarenhet av individintegrerade 40
- 5.2 Samarbete mellan skolformerna 41
- 5.3 Skolans uppdrag att möta alla elever i behov av särskilt stöd 42

5.4 Kritik av det egna arbetet	43
5.5 Vidare forskning	44
5.6 Sammanfattning	44

Referenser 46

Bilaga

1. Inledning

Mitt intresse för särskolan och dess skolform började efter en föreläsning av Magnus Tideman. Mina funderingar kring en skola för alla vaknade även under föreläsningen. Ökningen av elevantalet in till särskolan diskuteras ofta. Detta är något som jag även har läst i vår kurslitteratur. Tideman (2000) skriver att det har skett en stor ökning in till grundsärskolan. Diskussionen om en skola för alla och ökningen till särskolan ser jag som något motsägelsefullt. Idag har vi i samhället en vision om "en skola för alla". Begreppet "en skola för alla" innebär för mig att alla elever skall få utvecklas i sin takt, att se möjligheterna för alla individer och inte rikta allt intresse och all möda på hindren. Jag har valt att skriva om grundsärskolan, deras arbetssätt, miljö och pedagogerna som arbetar där, men även om elever som är individintegrerade. I uppsatsen tas också begreppet "en skola för alla" upp och hur skolan skiljer på våra elever. I föreliggande uppsats tas olika begrepp upp så som integrering, särskiljning och normalitet.

Samhällets syn på det normala har att göra med vilka värderingar som finns vid den aktuella tidpunkten. Olika grupper av människor har drabbats av segregering beroende på vilka värderingar som just då varit aktuella. Vansinniga, fattiga och utvecklingsstörda är några av de grupper som utpekats som avvikande under det senaste århundradet. Synen på de svaga har förändrats genom tiderna och även synen på specialpedagogiken och hur den ska utformas. Sedan lång tid tillbaka har skolan en tradition av att särskilja elever som har ett avvikande beteende, eller som inte passar in i skolans ram. (Tideman, 2000). Persson (2001) skriver att det har diskuterats mycket om de svaga elevernas närvaro i den vanliga skolan. Särskolan inrättades i det svenska utbildningssystemet 1968. Den 1 januari 1996 övertog kommunerna ansvaret för särskolorna i landet. Avsikten med kommunaliseringen var att särskolan skulle ingå i samma organisation som grundskolan (Svenska kommunförbundet, 1998). Bara det faktum att det finns två skolformer, grundskolan och grundsärskolan gör att skolan särskiljer elever och så länge dessa skolformer finns måste en sortering av eleverna ske (a.a.). De bägge skolformerna ska närma sig varandra, när vi går mot en skola för alla, men det finns svårigheter i mötet. Begreppet "en skola för alla" lanserades i samband med 1980 års läroplan (SOU, 1999:63). Alla barn har skolplikt och enligt skollagen skall utbildningen vara likvärdig och den skall anpassas till elever i behov av särskilt stöd. I Lpo 94 står det att skolan skall anpassa undervisningen till varje elevs förutsättningar och behov (Utbildningsdepartementet, 1998). "Läraren ska organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga" (Utbildningsdepartementet, 1998, s 14).

Särskolans målgrupp är elever med funktionshindret utvecklingsstörning. Allt fler elever blir inskrivna i särskolan. Det finns stora variationer mellan olika kommuner men i 60 % av landets kommuner har det skett en ökning av elevantalet till särskolan (Skolverket, 2003). Tideman (2000) menar att sedan kommunerna tog över ansvaret för särskolan har elevantalet ökat, även individintegreringen har ökat. Elever som är individintegrerade går kvar i grundskolan i sin vanliga klass men är inskrivna i särskolan. En elev som är individintegrerad kan gå i sin vanliga klass vissa timmar och andra timmar i en liten grupp, hur kommunerna löser det ser väldigt olika ut. Särskolan står inför en ny typ av elever, de elever som tidigare fick resurshjälp i grundskolan men som på grund av skolans stora besparingar inte får den hjälpen längre. Det är eleverna i gränslandet mellan grundskolan och särskolan som drabbas mest när skolan sparar pengar. Det har blivit större klasser och färre speciallärare/specialpedagoger och detta drabbar främst elever som har svårigheter i skolarbetet (Tideman, 2000). När skolan står inför besparingar dras det ofta in på tjänster

inom elevvård. Även i vår B-uppsats konstaterade vi att det saknas resurser till de barn som befinner sig i gråzonen (Bengtsson, Eidelsson Thulin & Seller, 2004). I skolverkets rapport ”Nationella kvalitetsgranskningar” (2000 b, nr 190) talas det om en oro för de ekonomiska besparingarna som kommunerna står inför, vilket framför allt drabbar elever i behov av särskilt stöd. Tideman & Rosenqvist m.fl. (2004) menar att när skolan sparar pengar är det lättare att se till elevens problem, det är eleverna som inte passar in i systemet och därför har lättare för att bli ”klassade” som avvikande. Det blir lättare att titta på elevens brister än att granska skolans organisation och dess miljö enligt Tideman, (2000). ”En pedagogik som sätter barnet i centrum är till nytta för samtliga elever och följaktligen för hela samhället” (Salamancadeklarationen, 2001, s.23). Antingen kan svårigheterna ses som individuella eller något som skolan skapar genom sitt sätt att bemöta eleverna. Skolan går mot en mer teoretiskt inriktad undervisning, till följd av den nya läroplanen. De nya målbeskrivningarna och det nya betygssystemet kan ses som en möjlig orsak till ökningen av barn i behov av särskilt stöd (Tideman, 2000).

Carlbeck-kommitténs utredning, *För oss tillsammans – om utbildning och utvecklingstörning*, (2004) har utrett frågor som rör utbildning för personer med utvecklingstörning. Ett av syftena med att tillsätta kommittén var just att finna vägar till ett samarbete mellan skolformerna, grundskolan och särskolan. I rapporten framkommer ett tydligt krav på skolorna att ge elever den hjälp de behöver, och man föreslår en lagändring just om detta. Kraven in till särskolan blir hårdare, och kommittén föreslår att skolverket ser över de anvisningarna som finns när det gäller utredningar om elevers rätt till särskola. Någon ändring i de nuvarande bestämmelserna om individintegrerade elever kommer inte fram i slutbetänkandet. Vi har ett direktiv om en skola för alla och Carlbeck-kommittén är tydlig i sitt betänkande om ett ökat samarbete mellan skolformerna. Carlbeck-kommittén vill även att skolorna ska bli bättre på att hjälpa elever som är i behov av särskilt stöd (SOU 2004:98)

1.1 Syfte

Syftet med denna undersökning är att belysa hur pedagoger ser på sin situation av att ha individintegrerade elever i sin grupp/klass. Men även pedagogers syn på hur ett samarbete mellan skolformerna kan uppnås och hur skolan kan lyckas i sitt uppdrag att möta alla elever i behov av särskilt stöd.

1.2 Problemprecisering

Mitt syfte har mynnat ut i följande frågeställningar:

- Hur upplever pedagoger sin situation av att ha individintegrerad elev i sin grupp/klass?
- Hur ska ett ökat samarbete uppnås mellan skolformerna grundskolan och grundskolan?
- Vad behöver ändras för att skolan ska lyckas i sitt uppdrag att möta alla elever i behov av stöd?

1.3 Disposition

Uppsatsens litteraturgenomgång börjar med en kort tillbakablick på hur skolan har organiserat undervisningen för elever som kategoriserats som avvikande. Därefter kommer begreppet ”en skola för alla” och skolans styrdokument. Sedan följer en redovisning om särskolan och dess skolform. Sedan kommer en beskrivning hur individintegrering kan se ut och anledningar till särskolans ökade elevantal. I oktober 2004 kom Carlbeck-kommitténs slutbetänkande som jag väljer att ta upp under en egen rubrik. Jag är medveten om att Carlbeck-kommittén inte är något som är bestämt men det är det påbudet som finns nu och därför anser jag att det ska med i uppsatsen. Begrepp som normalitet, särskiljning, inkludering och segregering tas upp under ett avsnitt. Förklarar även några svårigheter som kan uppstå i mötet mellan skolformerna. Slutligen kommer ett avsnitt med de teoretiska utgångspunkter som är använda i uppsatsen. I metoddelen tas undersökningsmetod, urval och genomförandet upp, men även hur materialet har bearbetats samt undersökningens tillförlitlighet. Resultat och sammanfattning redovisas efter varje temaområde. Diskussions avsnittet följer de tre temaområdena som finns i resultaten.

2 Litteraturgenomgång

2.1 Historik

Det finns en lång tradition av att skilja på elever. Samhället har försökt att ordna olika former av undervisning genom åren för elever i behov av särskilt stöd. Historiskt kan man se att olika specialpedagogiska åtgärder riktats mot vissa grupper av individer (Nilholm, 2003). Hjälpklass, läsklass, CP-klass, observationsklass och skolmognadsklass är bara några exempel på olika åtgärder som har funnits. Elever som ansågs svaga placerades i dessa klasser (Vernersson, 2002). Vernersson skriver vidare att någon form av test gjordes på eleverna innan de placerades i dessa klasser. Oftast använde man sig av intelligenstag. När folkskolan startade 1842 så fanns det något som kallades för kvarsittning, elever som inte inhämtade kunskap fick "sitta kvar" (a.a.). 1944 kom en lag om undervisning, för de utvecklingsstörda, men bara de som ansågs vara "bildbara" fick rätten till skolgång. En vanlig åtgärd från 1950-talet var att låta de svagbegåvade eleverna gå i specialklass. De svagbegåvade eleverna ansågs vara störande för de normala eleverna (Skolverket, 2000 a). Persson, (2001) skriver att det omkring sekelskiftet livligt diskuterades om de lågt begåvade skulle få gå i den vanliga skolan eller inte. De som protesterade menade att det skulle kunna skada de "normala" eleverna. Speciella skolor för blinda och döva elever skapades tidigt. Utvecklingsstörda barn hölls borta från den vanliga skolan (Nilholm, 2003). 1967 kom omsorgslagen som innebar att alla barn med utvecklingstörning oavsett grad fick rätt till skolgång. Omsorgslagen var ett komplement till andra lagar. Träningskolorna kom till för elever med grav utvecklingsstörning (Brodin & Lindstrand, 2004).

Synen på specialpedagogik ändras i takt med att samhället ändras på grund av att specialpedagogiken delvis är politisk-normativ. Det innebär, hur samhället och dess medlemmar väljer att ordna det för människor med avvikelser nu och i framtiden är beroende av vilket synsätt som råder just för tillfället (Persson, 2001). Börjesson (1997) beskriver hur man resonerat kring barn med särskilda behov under olika perioder och på vilket sätt samhället (politikerna) försökt ordna för dessa barn utifrån olika vetenskaper som just då har varit aktuella. Under olika perioder har olika yrkesgrupper och vetenskaper olika stor makt och s.k. tolkningsföreträdare om vad som är viktigt, relevant och sant (a.a.). I 1957 års skolberedning talas det om att det är hos eleven som problemet finns. Det ska dröja ända fram till 1969 års läroplan innan miljön i skolan uppmärksammas som en orsak till en elevs svårigheter (Persson, 2001).

2.2 En skola för alla

I samband med införandet av 1980 års läroplan lanserades begreppet "en skola för alla". Det föreslogs i Lgr 80 att skolan ska motverka att elever får svårigheter, varje enskild elevs behov ska tillgodoses. De olika stödåtgärder som sätts in ska ske inom klassens ram, (Ahlberg, 1999). I den nuvarande läroplanen Lpo 94 sägs att skolan ska vara en social gemenskap, där alla elever ska känna trygghet och lust att lära. Allas rätt till utbildning har en lång politisk debatt bakom sig, och en skola för alla är en utmaning och målsättning (Persson, 2001). Persson anser att utmaningen blir att motverka utstötning genom att ge alla elever möjlighet till utveckling utifrån sina egna förutsättningar. Haug (1998) anser att utmaningen ligger i att göra skolan tillgänglig för alla barn, och att skolan ska arbeta med alla barn. Med en skola för

alla menar Haug, en skola som skiljer sig från den traditionella, genom att det är en form som är öppen för alla och ingen pekas ut som avvikande. Undervisningen i en skola för alla är anpassad till varje elev. I en skola för alla bidrar alla elever med gemenskap och eleverna ska få vara med och bestämma efter sina egna förmågor (a.a.).

Skolans styrdokument har ett synsätt där det är skolan som ska förändras, inte eleven. Skolan ska anpassa sig, så att alla elever kan gå i den (Tideman & Rosenqvist m.fl. 2004). Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet säger att eleverna ska få arbeta i sin takt, i verkligheten däremot förväntas eleverna lära sig en given kunskapsmängd på en bestämd tid. En skola för alla, och det man vill uppnå med det begreppet är inte enkelt, trots att alla tycker att idén är bra (Göransson, m.fl. 2000). Visionen om "en skola för alla" har att göra med vår syn på delaktighet, gemenskap, rättvisa och jämlikhet och synen på olikheter. Hur ser skolan på elevers olikheter, är det en tillgång eller ett problem? I rapporten Elevers framgång - Skolans ansvar finner expertgruppen, att de olika kommuner som är med i undersökningen definierar begreppet elever i behov av stöd väldigt olika (Utbildningsdepartementet, 2001). Ett första steg mot en skola för alla blir att sluta tala om normalitet och istället se på elevernas olikheter som något positivt. Det är lärarna som måste bli flexibla och anpassa sig efter eleverna. Det är skolans ansvar att undervisningen sker på ett sådant sätt att alla barn får sina behov tillgodosedda (Persson, 2001). Det får inte glömmas bort för vem skolan är till för. Det är av stor vikt att finna olika lösningar i skolan, det kan inte bara finnas en bra lösning utan många (Göransson, m.fl. 2000). Lärarutbildningskommittén har gett uttryck för "... barn har rätt att mötas av respekt, bli sett och förstått och få använda sina erfarenheter och kunskaper samt att få sina behov av särskilt stöd tillgodosedda i en lärandemiljö som präglas av gemenskap och delaktighet med andra" (SOU 1999:63, s.201).

Haug (1998) skriver om den kompensatoriska lösningen, vilket innebär att det är eleven som har problem och man hjälper eleven med extra resurser. Läraren ser elevens svaga sidor. Skolan kompenserar elevens brister eftersom det är hos individen problemet ligger och för att hjälpa eleven försöker läraren hitta de grundläggande orsakerna till problemen. Detta synsätt har sin grund i en medicinsk/psykologiskt tradition och diagnostisering blir därför en viktig del i detta synsätt. Haug (1998) skriver vidare om det demokratiska deltagarperspektivet, där varje elevs rätt är att få vara den han/hon är. I en skola för alla ska alla elever få finnas. Det är skolan som ska avnormaliseras, så att alla elever är välkomna, och varje elev deltar i gemenskapen på sina villkor. Stöd ska erbjudas till elever i svårigheter och stödet ska ges inom klassens ram (a.a.).

Av tradition så sker ofta hjälpen utanför klassrummet, eleverna plockas ut till en liten undervisningsgrupp (Ahlberg, 1999). I de kommuner som var med i undersökningen i Elevers framgång-Skolans ansvar ser expertgruppen att några skolor arbetar med enskild undervisning av elever i behov av stöd eller i liten grupp. I andra skolor har man anammat det inkluderande synsättet och elever får hjälp inom klassens ram t.ex. genom att pedagogen tillrättarlägger elevens material. Några av skolorna i undersökningen däremot använder sig av bägge modellerna allt efter elevernas behov. Bara några av skolorna har lyckats att genomföra synsättet att se eleven i ett helhetsperspektiv, och skolan menar där att det är viktigt att titta över hela skolorganisationen kring eleven. Att inte bara fokusera på eleven, utan se och åtgärda hela skolmiljön kring eleven (Utbildningsdepartementet, 2001).

Den specialpedagogiska verksamheten hjälper till att urskilja det onormala och det ligger till grund för den kritik som specialpedagogisk verksamhet har varit utsatt för (Nilholm, 2003). Även Haug (1998) menar att specialpedagogiken har fått kritik just för att den hjälper till att

sortera elever. Göransson, m.fl. (2000) skriver att om vi skapar dessa små grupper ute på våra skolor så hittar vi också elever som passar in i de olika grupperna. Så länge det finns två skolformer, grundsärskolan och grundskolan kommer de att ske en sortering av elever (Tideman & Rosenqvist m.fl. 2004). Dagens skola hjälper till att särskilja elever, i skollagens tredje paragraf står det att ”psykiskt utvecklingsstörda som inte kan nå målen för grundskolan ska gå i särskolan” (Haug 1998 s. 26). Detta utgör hinder mot en skola för alla. Även i Funkisutredningen (1998) framhålls att de funktionshindrade eleverna skall ingå i gemenskapen, känna trygghet och få en bra utbildning. Funkisutredningen hävdar vidare att det måste finnas en strävan mot att skapa en skola för alla (SOU 1998:66).

Inclusion är ett begrepp som används mer och mer, det började användas i USA i slutet av 1980-talet. Det innebär att det ställs krav på skolan, att aktivt anpassa skolans verksamhet så den blir till för alla elever. Elever ska få känna gemenskap, delaktighet och meningsfullhet under sin tid i skolan (Persson, 2001). Begreppet inclusion eller inkludering vill förmedla något nytt, som till exempel att försöka komma ifrån integreringen. Integration menar Nilholm (2003) förknippas med att man ska sammanföra något som en gång har varit avskilt. Medan inclusion har som idé elevens mångfald, den utgör en naturlig del för skolans organisation. Inclusion blev officiellt antaget genom Salamancadeklarationen. Grunden för ett samhälle där jämlikhet råder är att ge alla elever en god utbildning och att de elever som är i behov av stöd får just den hjälp som de behöver (Tideman, 2000).

Det är främst skolans struktur som måste ändras och skolans system och inte den enskilde individen. Att börja fokusera på skolans sätt att fungera och inte titta på den enskilda eleven blir här nödvändigt (Tideman, 2000). Inclusion innebär vidare att samhället skapar en skola där alla elever kan gå, även elever med funktionshinder. Detta är en rättighet som alla elever ska ha, att få känna delaktighet i gemenskapen (Tideman & Rosenqvist m.fl. 2004). Om idén med inclusion ska förverkligas så krävs det rätt organisation, tillräckligt med personal och även en personal med kompetens att möta alla elever (a.a.). Alla elever är med från start i gemenskapen och i samma verksamhet, och alla elever deltar aktivt i verksamheten (SOU, 2004:98).

2.2.1 Styrdokument och internationella överenskommelser

All verksamhet på våra skolor bygger på olika styrdokument. Sverige har centrala och lokala dokument: t.ex. Skollagen, Skolförordningarna, läroplaner och kommunernas egna verksamhetsplaner. I skollagstiftningen är begreppet ”en skola för alla” centralt. Men även internationellt förekommer begreppet ”en skola för alla” (Ahlberg, 1999). I FN:s barnkonvention står att alla barn har rätt till utbildning, och de elever som har funktionsnedsättningar ska ha tillgång till hjälpmedel. Barns och ungdomars rättigheter har samlats i denna konvention, som består av 54 artiklar. Genom att ett land skriver under konventionen binder man sig till att följa dess bestämmelser (SOU, 2003:35). Salamancadeklarationen antogs i Salamanca 1994. En deklaration kan föra frågor framåt i de länder som skriver under den, men inget land behöver följa den. Salamancadeklarationen lyfter fram frågan om alla elevers rätt till utbildning, skolan ska kunna möta alla elever och särskilt de elever som är i behov av stöd. Deklarationen betonar att skolorna ska ge plats till alla elever. Den grundläggande principen för undervisning är att alla elever ska undervisas tillsammans. Salamancadeklarationen tar även upp föräldrars betydelse för elevens utbildning (Brodin & Lindstrand, 2004). Dakaröverenskommelsen antogs då UNESCO höll en världskonferens om utbildning för alla i Dakar 2000. Överenskommelsen innehåller sex övergripande mål för hur

medlemsländerna ska arbeta för att uppnå utbildning för alla. Ett av målen är att alla barn år 2015 skall ha tillgång till en kostnadsfri skolgång (SOU, 2003:35).

2.3 Särskolan

1968 inrättades särskolan i det svenska utbildningssystemet. Till särskolan räknas den obligatoriska särskolan och gymnasiesärskolan. Till den obligatoriska särskolan räknas även träningskolan. Ansvaret för särskolan fanns hos landstinget fram till 1996 då kommunerna tog över ansvaret. Kommunaliseringen beslutades av riksdagen 1992, och avsikten var att särskolan ska ingå i kommunernas skolorganisation och vara likvärdig de andra skolformerna. Särskolan ska från början finnas med när diskussion om resursfördelning, lokalfördelning mm görs inom kommunerna (Svenska Kommunförbundet, 1998). Med decentraliseringen skulle kommunerna ges större frihet att anpassa verksamheterna efter lokala förutsättningar. Genom att kommunerna tog över särskolan såg man möjligheter till att inkluderingen kunde öka (Brodin & Lindstrand, 2004). Att särskolan och grundskolan skulle komma närmare varandra var också en tanke med decentraliseringen och att utvecklingen mot en skola för alla skulle underlättas (Skolverket, 2000 a). Målgruppen som särskolan vänder sig till är elever som bedöms att inte klara grundskolans kunskapsmål därför att de är utvecklingsstörda (Tideman, 2000). Den obligatoriska särskolan är en nioårig utbildning med möjlighet till ett frivilligt tionde år och särskolan har sedan 1994 samma läroplan som grundskolan. Däremot har särskolan egna kursplaner för att kunna anpassas till de elever som befinner sig i särskolan. Kursplanerna för grundsärskolan omfattar tolv ämnen: ”bild, engelska, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, matematik, modersmål, musik, naturorienterade ämnen, samhällsorienterade ämnen, slöjd, svenska och svenska som andra språk” (SOU, 2003:35 s,49).

Könsfördelningen i särskolan har varit och är fortfarande ojämn, andelen pojkar är högre än flickor. Erfarenhet visar att det föds fler pojkar med utvecklingsstörning (SOU, 2003:35). Utbildningen ska anpassas till varje enskild elevs förutsättningar och möjligheter och motsvara den utbildning som ges i grundskolan. Eleverna i särskolan får en individuell studieplan att följa, så att de kan arbeta efter sina egna förmågor (Skolverket, 2002). I särskolan går elever som har en lindrig utvecklingsstörning, autism eller autismliknande tillstånd. Betyg kan delas ut i särskolan från och med år åtta om elever och föräldrar önskar detta, men alla elever får ett intyg som talar om att de har genomgått en utbildning. I särskolan används betygen Godkänd och Väl godkänd (Skolverket, 2000 a). Eleverna i träningskolan har en begåvningsnedsättning som gör att de inte kan ta till sig den undervisning som sker i grundsärskolan. I träningskolan kursplan finns det fem större ämnesområden: estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter och verklighetsuppfattning. Undervisningen i träningskolan är mer inriktad på färdighetsträning (SOU, 2003:35).

2.3.1 Utredning till särskolan

De elever som har ett IQ mellan intervallet 70-85 är en stor grupp. De är inte utvecklingsstörda men får svårt att klara skolan där kraven på teoretisk kunskap är stor. Denna grupp elever skulle kunna kallas svagbegåvade (Adolfsson & Carlsson Kendall, 2000). Vårdnadshavare kan ta initiativ till att en utredning om särskoleplacering görs. Är det skolans representanter som står för initiativet är det viktigt att vårdnadshavare får en så tydlig bild av

utredningen som möjligt, men det ska betonas att man kan aldrig placera en elev i särskolan om inte vårdnadshavare har gett sitt tillstånd (Karlsudd, 2002). Ett beslut om en elev ska bli inskriven i särskolan grundar sig på pedagogisk, psykologisk, social och i några fall även en medicinsk utredning (SOU 2003:35). En pedagogiska utredning är ett utlåtande över elevens bakgrund av t ex förskollärare, tidigare lärare och speciallärare/specialpedagog som arbetat med eleven. Syftet med utredningen är att få fram om eleven har förutsättningar att nå de uppsatta kunskapsmålen i grundskolan. Psykologutredningen innehåller eventuella tidigare utredningar, begåvningsstest och analys/tolkning av testen som har gjorts. Psykologutredningen beskriver barnets kognitiva förmåga. Där ska också framgå rekommendationer för framtiden. Den sociala utredningen är ett komplement till de övriga. Ibland kan orsaker till en elevs svårigheter finnas utanför skolan t.ex. i hemmet, som kan påverka eleven negativt. Den medicinska utredningen ger en bild av elevens hälsa och försöker kartlägga om en elevs svårigheter beror på medicinska orsaker (Skolverket, 2001 a). I Skolverkets tillsyn av obligatoriska särskolan framkommer det att det skiljer sig från kommun till kommun hur utredningar görs och hur beslut fattas (Skolverket, 2001 b). Läsåret 1999/2000 gick 0,94 procent av eleverna i särskolan i en kommun, medan siffran i en annan kommun låg på 1,83 procent (SOU, 2003:35). En orsak till att variationerna är stora mellan kommuner är att kommuner har olika förhållningssätt när de utreder en elev. Skolverket har hittat fem möjliga orsaker till den stora variationen:

- ”Särskiljandet - Vad orsakar särskiljandet av elever och hur särskilda ska elever vara för att bli föremål för utredning? Olika syn på normalitet och avvikelser inom grundskolans ram blir här tydlig.
- Utredningen - Vilka utredningar görs vad innehåller varje utredning och vem/vilka gör dem?
- Åtgärden - På vilka grunder kommer just särskolan på tal som lösning? Synen på särskolans roll och uppdrag samt vilka elever som hör dit visar sig här.
- Mottagandet i särskolan - Vem/vilka som beslutar om ett mottagande i särskolan? Vem eller vilka har de relevanta kunskaperna för att besluta om mottagandet i särskolan?
- Särskoleplaceringen – Var placeras den särskolemottagna eleven och på vilka grunder? Synen på vilka elevernas behov är och hur de bäst bemöts blir här tydlig. Synen på elevens behov och hur han/hon ska bemötas.” (SOU, 2003:35 s.87).

2.3.2 Vad är utvecklingsstörning?

Enligt en internationell överenskommelse bedöms den som har ett IQ lägre än 70 höra till de personer som kallas utvecklingsstörda, ett förståndshandikapp. Det som kännetecknar diagnosen utvecklingsstörning är att eleven har en nedsatt begåvningsfunktion (Blom, 1999). Gränsen för psykisk utvecklingsstörning går vid 70, två standardavvikelser från det normala. Genomsnitt för intelligenskvoten är 100 och en avvikelse på 15 åt något av hållen håller sig inom standardavvikelsen. Intelligens är i huvudsak något som vi ärver, men miljön runt ett barn kan hämma eller stimulera intelligensen. Intelligenstestning är ett test just för att mäta individens intelligens, det tittas även på hur individen klarar av en anpassning till samhället. Funktionsnedsättning på det intellektuella området är en utvecklingsstörning. Det kan innebära att personen har svårt att förstå den verklighet man lever i. Den som har en utvecklingsstörning har en mer konkret verklighetsuppfattning än andra. Hur mycket kunskaper personen har beror på hur många erfarenheter man fått. Det är också vanligt att personer med en utvecklingsstörning har något tillägghandikapp. Tillståndet utvecklingsstörning i psykologisk mening innebär en reducerad mental funktion där intelligenskvoten ligger mer än två standardavvikelser under genomsnittet. (Tideman, 2000). Även nationellt är man överens om att tillståndet är en reducerad mental funktion. Mellan en och tre procent av befolkningen är psykiskt utvecklingsstörda, det manliga könet är

överrepresenterat. Det är svårt att dela upp psykiskt utvecklingsstörda i undergrupper, men man har en viss klassifikation, och den kognitiva funktionsnivån är viktig (Asmervik, Ogden & Rygvold, 2001):

- lindrig utvecklingsstörning IQ från 50-55 till omkring IQ 70,
- måttlig utvecklingsstörning IQ från 35-40 till omkring IQ 50-55,
- grav utvecklingsstörning IQ under 35-40.

I grundsärskolan finns de elever som har beteckningen lindrig och måttlig utvecklingsstörning. I träningskolan finns elever med en grav utvecklingsstörning. Förenklat kan man säga utvecklingsstörning definieras på tre olika sätt. Psykologiskt innebär utvecklingsstörningen en nedsatt intellektuell förmåga och kan mätas med intelligenstest. Sedan finns den sociala definitionen som handlar om omgivningens krav på individen. Att individen klarar den sociala anpassningen. För att kunna bedöma den sociala kompetensen används olika skalor och checklistor. Administrativa definitionen utgår från två håll, det ena är det enskilda barnets behov av stöd och det andra är hur skolan kan hjälpa och stödja (SOU, 2003:35).

Kylén (1981) har utformat en klassifikation som innehåller tre stadier, som han kallar A, B och C, han utgår från Piagets teorier om hur människans tänkande utvecklas. A-stadiet skulle motsvara Piagets sensorisk-motoriska stadium. Människor med en grav utvecklingsstörning utforskar sin omgivning genom sin kropp och upplevelser. De upplever världen mycket konkret i här och nu situationer. På denna nivå lär sig människorna oftast inte att tala, men har en förmåga att uttrycka sig genom gester och mimik. Människor med en grav utvecklingsstörning blir beroende av andra människor genom hela livet. B-stadiet eller måttlig utvecklingsstörning motsvarar Piagets preoperationella stadium. På detta stadium förstår man den närmaste omgivningen men saknar överblick över det som inte är närvarande, det abstrakta. Språket är mer utvecklat än i A-stadiet. Människor med en måttlig utvecklingsstörning har svårt för förändringar och har svårt för att lära sig läsa och räkna. Lindrig utvecklingsstörning eller C-stadiet sägs motsvara Piagets konkreta operationers stadium. En människa med en lindrig utvecklingsstörning klarar det mesta i vardagen. På detta stadium har de flesta en fungerande tidsuppfattning och en allmän bild av världen. De flesta människor som befinner sig i detta stadium lär sig läsa och räkna, men de behöver bara mer tid för att förstå. Kylén betonar att människor med en utvecklingsstörning utvecklas på samma sätt som andra, men beroende på vilken grad, stannar de på en tidigare nivå. De behöver mer tid, och stimulans för att utvecklingen ska fortskrida (Kylén, 1981).

2001 antog WHO en ny klassifikation: International Classification of Functioning, Disability and Health som har fått förkortningen ICF. Den svenska titeln är Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa. ICF kan användas av alla människor inte bara av personer som har ett funktionshinder. Syftet med ICF är att ge en vetenskaplig grund för att förstå hälsa. Att skapa ett gemensamt språk när det diskuteras hälsa och hälsotillstånd men även att kunna jämföra data mellan olika länder och att skapa ett systematiskt kod-schema för hälsoinformation är meningen med ICF. ICF har ett stort användningsområde inom olika områden, t.ex. utvärdering av hälsovård och befolkningsundersökningar men även förebyggande åtgärder så som friskvård. ICF omfattar alla synvinklar av människors hälsa samt några faktorer som har med välbefinnande att göra (Socialstyrelsen, 2003).

Funktionstillstånd står för alla kroppsfunktioner, aktiviteter och delaktighet. Man tar hänsyn till hur människan fungerar på kroppslig, social och på en personlig nivå. Funktionshinder står för de funktionsnedsättningar, aktivitetsbegränsningar och strukturavvikelse som är viktiga

hälsokomponenter. ICF:s område beskriver alltså från kroppsliga, personliga och sociala perspektiv och man använder sig av två grunder för klassifikation:

- 1) kroppsfunktioner och kroppsstruktur,
- 2) aktiviteter och delaktighet.

En persons funktionshinder bör ses som ett samspel mellan dessa bägge grunder. ICF har även en omgivningsfaktor som ger en möjlighet att titta på det som underlättar och det som är hindrande i omgivningen. Miljön runt individen kan ha en underlättande eller en hindrande inverkan på en individs funktionshinder. ICF klassificerar inte personer utan den beskriver varje persons situation på olika hälsoområden (Socialstyrelsen, 2003).

2.3.3 Pedagogik i särskolan

Blom (2003) skriver att de som arbetar inom särskolan lyfter fram olika faktorer som är speciella för denna skolform. Att ge eleverna kontinuerlig information om vad som ska hända under lektionen och vilka arbetsmoment som väntar är en faktor. Alla förändringar måste förberedas noga så eleverna hinner vänja sig vid tanken. Tid är en annan faktor som spelar en stor roll i undervisningen. Det är viktigt att stanna upp och se så att eleverna följer med i undervisningen. Individualisering att varje enskild elev får anpassade uppgifter är betydelsefull inom särskolan. Den sista faktorn som nämns är användandet av konkreta och flexibla metoder. Arbetsuppgifterna ska vara konkreta, de ska ligga på en sådan nivå att eleverna får känslan av att lyckas. Sätts alla faktorer ihop får vi en bild av att eleverna i särskolan blir väl förberedda inför nya uppgifter och förändringar. Det finns tid till repetition och tid för läraren att stanna upp i sin undervisning för att försäkra sig om att eleverna har förstått. All undervisning sker individuellt pedagogerna anpassar varje elevs uppgifter. Kritik från Skolverket (2002) har kommit där de menar att särskolan tillrättalägger miljön för eleverna och inte ger eleverna tillräckligt med utmaningar.

Det skulle kunna vara ett krav att alla som arbetar inom särskolan skall vara förtrogna med utvecklingsstörning och vad eleverna ställer för krav på undervisningen. I skollagen går att läsa att lärare ska ha utbildning avsedd för den undervisning de i huvudsak skall bedriva. Arbetslagen i särskolan består ofta även av elevassistenter, och regler om deras utbildning saknas (Skolverket, 1999). Skolverkets tillsynsrapport (2001 b) visar att det är stor skillnad i landets kommuner om lärare har en specialpedagogisk kunskap, antalet lärare med specialpedagogisk kompetens varierar i särskolan. I en kommun hade de flesta som arbetade inom särskolan en sådan kompetens medan i en annan kommun var det ett fåtal. Av de elva kommuner som ingick i undersökningen ansåg Skolverket att sju uppnådde kravet med utbildad personal.

2.3.4 Individintegrering

Elever som är inskrivna i särskolan men fortfarande går kvar i grundskolan och får sin undervisning helt eller delvis är individintegrerade. 14 % av landets särskoleelever är individintegrerade och det är framför allt elever med en lindrig utvecklingsstörning (Skolverket, 2000 a). Möjligheten att vara individintegrerad har funnits sedan 1990-talet. Elever som är individintegrerade läser enligt särskolans kursplan. Det finns inget beslut om hur mycket eller lite eleven skall undervisas i den traditionella grundskolan, respektive särskolan, det skall vara efter elevens villkor och förmåga (Karlsudd, 2002). En särskoleelev kan vara integrerad i en del ämnen och samtidigt ingå i mindre undervisningsgrupper i andra

ämnena. Hur det ser ut praktiskt för de individintegrerade eleverna varierar. En del elever undervisas halva dagen integrerade i grundskolan, och resten av dagen i en liten grupp med elever från grundsärskolan. I samundervisningsgrupper skall grundskoleelever och särskoleelever gå tillsammans. Det är lätt att tro att det endast är de elever som är stökiga och har svårt att sitta stilla som undervisas i samundervisningsgrupper, så är inte fallet utan det verkar vara lugna och stabila elever i klasserna. Det är med andra ord inte de utåt agerande barnen som kommer till dessa samundervisningsgrupper (Blom, 1999). En vinst för grundskolan med samundervisningsgrupper är att de elever som är i behov av särskilt stöd kan få sin undervisning i en liten grupp under en period. Smågrupper och den integrerade skolgången verkar föräldrar lättare acceptera än särskoleklass (Skolverket, 2002).

Det varierar stort bland Sveriges kommuner hur många elever som är individintegrerade. En del kommuner har alla sina särskoleelever individintegrerade medan det i andra kommuner inte finns elever som är individintegrerade (Skolverket, 2002). När individintegreringen startade gällde det främst elever som bodde i glesbygdskommuner, allt för att underlätta för eleverna och deras vårdnadshavare. Denna åtgärd innebär att eleverna går kvar i skolan som ligger närmast hemmet, långa resor till och från skolan kan undvikas, och eleverna kan umgås med sina kamrater som finns nära hemmet. Det innebär också en ekonomisk fördel för kommunerna som slipper kostnader för skolskjuts (Karlsudd, 2002). När en elev skrivs in i särskolan, men går kvar i grundskolan, så har eleven rätt till olika former av stöd t.ex. elevassistent och olika hjälpmedel från särskolan. Men skulle en elev med utvecklingsstörning gå i grundskolan utan att vara inskriven i särskolan ska stödet ges från grundskolan (Jensen & Ohlsson, 1991). En rad positiva effekter för elever som är individintegrerade har kunnat ses så som t.ex. positiv dragkraft av grundskoleeleverna, samt större social träning, men det förekommer även en risk att särskoleeleverna kan bli socialt isolerade. Individintegrering fungerar bättre i en åldersblandad klass där individintegrerade elever lättare hittar kompisar (Skolverket, 2002). Rapporten säger också att det fungerar bättre med individintegrering i de lägre åldrarna och blir svårare ju högre upp i åldrarna eleverna kommer. Det som ses som en svårighet är kamratrelationerna. Även i Jensen & Ohlssons (1991) rapport framkommer det att det är lättare att lyckas med individintegrering i de lägre åldrarna. Redan på mellanstadiet blir det svårare för de individintegrerade eleverna och på högstadiet blir det ännu tuffare med kamratrelationer.

Jensen & Ohlsson (1991) har undersökt hur eleverna själva upplever sin skolgång och de elever som är med i rapporten är inte nöjda med sin skola. Det är framför allt de sociala relationerna som är svåra. Och det blir svårare med relationerna ju högre upp i åldrarna eleverna befinner sig. Social integrering i form av att eleverna ska känna sig delaktiga i gemenskapen och uppleva samhörighet och ömsesidighet finner Jensen & Ohlsson mycket lite av i sin undersökning. Om integreringen fungerar eller inte beror på många faktorer men funktionshindrets art och grad är en avgörande faktor. När det gäller utvecklingsstörda elever har utvecklingsstörningens grad betydelse, ju lindrigare utvecklingsstörning desto större chans att lyckas med integreringen. En annan viktig faktor är lärarens syn på eleverna, men även de övriga elevernas syn på de individintegrerade eleverna (Jensen & Ohlsson, 1991). Även den integrerade elevens beteende har betydelse beträffande hur väl integreringen ska lyckas, de elever som har ett störande beteende har svårare att lyckas.

Lärarna som ingår i Skolverkets rapport i särskola eller grundskola (2002) menar att det är svårt med individintegrerade elever. Det är svårt att veta var kunskapsnivån ska läggas, vilka krav lärarna ska ställa på eleverna. Alla lärare var inte medvetna om vilken skolform eleven tillhörde; särskolan, grundsärskolan eller träningsskolan. För att samarbetet skall bli bra måste

lärarna i grundskolan ha en positiv inställning till att arbeta med dessa elever (a.a.). Karlsudd (2002) skriver att det är stora variationer på vad lärarna anser vara negativt för de integrerade eleverna. Några lärare tycker att det är bra att eleverna får tillhöra mindre grupper och andra kan tycka att det är fränstötande. I resultatredovisningen från samma rapport framgår att kommunaliseringen av särskolan har fått negativa konsekvenser för särskolan, det är inte självklart att ”öronmärkta” pengar går till särskolan eftersom de ingår i samma budget som grundskolan. En projektdeltagare lär ha uttryckt sig så här: ”pengarna integrerades blixtnabbt, men inte eleverna” (Karlsudd, 2002 s 31).

Ofta talar man om fyra steg av integrering.

- Fysisk integrering betyder geografiskt närmande av utvecklingsstörda och ses ofta som lokalintegrering, då särskolan ligger i samma lokaler som grundskolan.
- Funktionell integrering menas ett gemensamt nyttjande av t ex resurser, lokaler, läromedel och skolskjutsar.
- Social integrering innebär att särskolans elever har regelbundna sociala kontakter och upplever att de tillhör gemenskapen i grundskolan.
- Samhällelig integrering handlar om den vuxne utvecklingsstördes situation, att ha tillgång till samma resurser som de utan utvecklingstörning (Skolverket, 2002).

2.4 Ökad inskrivning till särskolan

Skolverket (2000 a) skriver om den stora ökningen till särskolan, Skolverket visar tydliga siffror att elevantalet in till särskolan fortsätter att öka (Skolverket, 2004).

- 92/93 fanns det 8200 elever inskrivna i särskolan,
- 99/00 fanns det 12469 elever inskrivna i särskolan,
- 02/03 fanns det 14761 elever inskrivna i särskolan,
- 03/04 fanns det 14916 elever inskrivna i särskolan.

Även Svenska Kommunförbundet (1998) tar upp ökningen av elever till särskolan. Det är efter att kommunerna tog över särskolan som det har skett en stor ökning visar deras undersökning. Tideman (2000) tar också upp den stora ökningen till särskolan och ställer sig frågan vad det kan bero på. En av orsakerna till den stora ökningen kan vara decentraliseringen, särskolan har kommit geografiskt närmare, även att kommunernas skolorganisation har tagit över särskolans administrativt kan ges som förklaring till att föräldrar lättare accepterar särskolan. Kunskap om varandras verksamhet inom grundskola och särskola ger ökat utbyte. Det blir inte lika svårt att välja särskola till sina barn när den ligger närmare. Skolverket (2000 a) skriver att grundskolan och särskolan numera ligger under samma ”tak”, de närmar sig varandra. Steget dem emellan är inte så stort och då är det lättare att skriva in elever i särskolan. Men det är stor skillnad från kommun till kommun om det har skett en ökning eller inte.

En möjlig orsak som Tideman (2000) tar upp är att ansvaret för inskrivningen av elever till särskolan i flera kommuner nu ligger på tjänstemän som inte har någon tidigare erfarenhet av särskolan. Tideman menar vidare att bedömningen av elever kan ha blivit mindre noggrann. I de kommuner där den ansvarige skolledaren har erfarenhet av särskolan är ökningen lägre än i andra kommuner. Det har också skett en allmän befolkningsökning, men inget tyder på att det

skulle ha fötts mer barn med en utvecklingsstörning under 1980-talet (Tideman, 2000). Blom (1999) och Skolverket (2000 a) menar att det har blivit ett ökat intresse för att testa och ställa diagnoser på eleverna och detta leder också till en ökad inskrivning i särskolan. Det finns idag en större kunskap om olika diagnoser och då hittas också fler elever med dessa diagnoser. Även Brodin & Lindstrand (2004) omnämner att diagnostisering av elever har ökat och det hänger samman med resursfördelningen. Det är framför allt de så kallade bokstavseleverna som ökar (a.a.).

Även de stora besparingar som skolan har stått eller står inför nämns som en orsak till elevökningen i särskolan. De elever som fick hjälp inom grundskolan innan besparingarna får inte det längre, då det sparas mycket just på elevvårdspersonal. Läsåret 1994/95 ökade elevantalet i grundskolan med 4 % medan timmar i specialundervisningen minskade med ca 28 % under samma läsår. Även lärartätheten har minskat i flera av våra grundskolor (Tideman, 2000). En stor nerskärning på elevvårdssidan men även på speciallärartimmar kan ses från läsåret 1992/93, i genomsnitt sjönk dessa timmar i landet med 12 % (Brodin & Lindstrand, 2004). Antalet speciallärare/specialpedagoger har minskat och specialundervisningen har skurits ner och detta medför att allt fler elever får specialundervisning i stora grupper (SOU 1999:63). ”På samma gång som specialundervisningen minskar ökar inskrivningen i särskolan av individuellt integrerade elever” (Tideman, 2000, s 172). Stora besparingar drabbar elever i behov av särskilt stöd, elever som är svagpresterande blir här de nya särskoleeleverna. Skolans bristande resurser blir den enskilde elevens problem, det är den enskilda elevens svagheter och eleven som inte klarar av skolans krav. Skolan söker inte orsakerna organisatoriskt. Det är enklare att se problemen hos eleverna, eleven passar inte in i skolsystemet och blir då avvikande (Tideman & Rosenqvist m.fl., 2004).

Den elevgrupp som befinner sig i gränslandet mellan särskola och grundskola är den grupp som ökar mest (Skolverket, 2000 a). Gränsen för vilka som hamnar i särskolan och vilka som går kvar i grundskolan är vag, gränsen beror på lokala förhållanden såsom resurser, lokaler och synsätt. En mer teoretiskt inriktad undervisning och den förändringen innebär att eleverna har hårdare krav på sig att uppnå de uppsatta målen som står i läroplanen. Eleverna ska dessutom ta ett större ansvar för sin inläring i dagens skola (Tideman, 2000).

2.4.1 De nya eleverna i särskolan

Särskolan har fått en ny grupp av elever och den förändringen har skett under senare år. 40 % av landets kommuner uppger att elevgruppen i särskolan är förändrad. Elever med autism har ökat i särskolan, även elever med en diagnosen Damp/ADHD har ökat (Skolverket, 2000 a). Den bättre diagnostiseringen framför allt när det gäller autism eller autismliknande tillstånd har gjort att detta är en grupp av elever som ökat i särskolan, därför att vi idag har en större kunskap om autism och autismliknande tillstånd (Tideman, 2000). Det finns stora skillnader i kommunerna när det gäller elever med autism, det beror på att kommuner gör olika bedömningar av vilka elever som ska tas emot i särskolan (SOU, 2004:98). Många kommuner säger sig se en ökning av elever med emotionella problem och elever med koncentrationstörningar. Det finns en överrepresenterad grupp och det är elever med invandrarbakgrund (Skolverket, 2000 a). Att bedöma en elevs eventuella utvecklingsstörning kan vara svårt när eleven har en invandrarbakgrund. Familjens bakgrund spelar stor roll. Har eleven tidigare erfarenhet av skola? Själva testningen är också ett problem om eleven inte kan svenska. Det har visat sig att en elev med invandrarbakgrund kan behöva två till tre år på sig

att anpassa sig till skolan. Hänsyn till eleven måste skolan ta om eleven har flytt från sitt hemland och kanske har traumatiska upplevelser med sig (SOU, 2004:98). I Carlbeck-kommitténs delbetänkande (2003) tas Ingela Bel Habibs studie upp som är gjord i Malmö, där hon har kunnat se att barn med invandrabakgrund hamnar i särskolan på andra grunder än de svenska barnen. Undersökningen visar att barn med invandrabakgrund är överrepresenterade i särskolan i Malmö. Föräldrarnas dåliga utbildningsnivå skulle kunna ses som en förklaring menar Bel Habib (SOU 2003:35.). Men detta är inte den enda orsaken, kvantitativa data visar att elever med invandrabakgrund och svenska elever kategoriseras på olika sätt under utredningen. Svenska elever har i sin utredning allt som oftast fastställda medicinska funktionshinder. Elever med invandrabakgrund har mer diffusa orsaker till inskrivningen i särskolan t ex koncentrationssvårigheter, tal- och språksvårigheter och en ospecifik svag begåvning (a.a.).

Av landets alla kommuner har nästan hälften uppgett att de har placerat elever som har varit äldre än 15 år i särskolan. Tänkbara anledningar till detta tros kunna vara det nya betygssystemet och förändringen i läroplanen. Brist på kompetens och resurser i grundskolan lyfts också fram som orsak (Skolverket, 2000 a). Tidigare var det mycket ovanligt att elever kom till särskolan efter årskurs sex, men idag är det lika vanligt att ta emot elever från de högre årskurserna som de tidiga. Föräldrarnas ökade inflytande är en av orsakerna till att allt fler elever kommer senare till särskolan. I samma rapport kan vi läsa att ett hundratal föräldrar per år låter sina barn gå kvar i grundskolan trots rekommendationer om särskola (SOU, 2003:35).

2.5 Carlbeck-kommitténs slutbetänkande

Den 6 december 2001 togs ett beslut att tillsätta en grupp personer, som fick i uppdrag av regeringen att se över utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning. Våren 2002 tillsattes denna grupp som antog namnet Carlbeck-kommittén. Här följer en kort redogörelse över gruppens olika förslag på förändringar av utbildning för utvecklingsstörda. Carlbeck-kommittén hade två huvuduppgifter och det var att föreslå åtgärder för att förbättra särskolan och att finna vägar för att öka samarbetet mellan skolformerna.

Carlbeck-kommittén föreslår att skollagen ändras, men även att tre nya kapitel kommer in i skollagen om grundsärskolan, gymnasiesärskolan och utbildning för vuxna med utvecklingsstörning. Motiven för detta har en rättvisaspekt - barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning ska ha samma rättigheter och skyldigheter som alla andra. Kommittén menar vidare att möjligheten för samarbete ökar mellan skolformerna med ett likartat regelsystem. Attityder, värderingar och kunskap är avgörande för samverkan mellan skolformerna. Kommittén poängterar att skolan är till för alla och att skolan ska inkludera så många som möjligt. Ett ökat samarbete mellan de olika skolformerna ger en ökad kvalitet i särskolan men även i grundskolan. De betonar samspelet mellan eleven och den sociala och fysiska miljön. De bedömer vidare att i en sammanhållen skola får elever möjligheter att möta varandra och det är viktigt för att få en ökad förståelse och tolerans för olikheter. Därför är det viktigt att i så stor utsträckning som möjligt undervisa alla elever tillsammans. Större krav kommer att ställas på grundskolan om de i framtiden ska ha möjlighet att undervisa alla elever, men det framkommer också i rapporten att det inte ligger i kommitténs uppdrag att ge förslag på hur grundskolan ska förändras. Kommittén framhåller emellertid att det måste till förändringar i grundskolans styrdokument om vi ska gå mot en mer inkluderande skola. Att

ställa större krav på organisationen och att undervisningen måste bli mer flexibel. Dessutom måste resursfördelningen ses över samt personalens kompetens.

Särskolan ska byta namn till grundsärskola och gymnasiesärskola. Carlbeck-kommittén vill öka samverkan mellan grundskolan och grundsärskolan och mellan gymnasieskolan och gymnasiesärskolan. Även bättre planering och uppföljning trycker kommittén på för att uppnå ökad kvalitet, liksom tydliga mål för undervisningen, variation i lärandet med flexibla valmöjligheter samt ökat elevinflytande och en bättre elevhälsa. Personalens kompetens betonas, vilket innebär att alla som utbildar sig till lärare ska få mer kunskap om särskolan och vad det innebär att ha en utvecklingsstörning. Personal som redan idag finns inom särskolan ska få mer utbildning för att kunna undervisa elever med utvecklingsstörning. Alla elever som går i grundsärskolan ska ha en individuell utvecklingsplan. Elever ska ha rätt till begåvningshjälpmedel i skolan. Grundsärskolan är till för elever med utvecklingsstörning och det ligger hos kommunerna att göra en allsidig utredning om en elev ska gå i grundsärskolan. Kommittén föreslår en lagändring som begränsar rätten till grundsärskolan och gymnasiesärskolan till barn och ungdomar som efter en ordentlig utredning bedöms ha en utvecklingsstörning. Utredningar som görs på elever ska göras av personer med en adekvat kompetens. I skollagen ska det framgå att utredning till grundsärskola ska innehålla en pedagogisk, en social, en psykologisk samt en medicinsk utredning. Viktigt är att det även framkommer vad skolan har gjort tidigare för att underlätta för eleven. Skolverket får i uppdrag, i och med den mer hårda lagstiftningen som nu Carlbeck-kommittén lägger fram, att titta över nuvarande allmänna råd och anvisningar om utredningar in till särskolan. I kommitténs rapport betonas också vikten av att det görs adekvata tester och att det görs ordentliga analyser av testerna. Vårdnadshavaren ska ha insyn i utredningen och ska få ta del av resultatet. Viktigt är att vårdnadshavaren ses som en resurs med stor kunskap om barnet. Utredningen ska kontinuerligt omprövas. Kommittén tar dessutom upp utredningar av elever med invandrarbakgrund och i dessa fall krävs det god kunskap om eleven och dess bakgrund. Vårdnadshavaren ska få välja vilken skolform han/hon önskar till sitt barn. Kommittén föreslår att försöksverksamheten med föräldrainflytande upphör och att rätten att välja skolform skrivs in i skollagen.

En stor förändring i slutbetänkandet är att namnet träningsskola försvinner, träningsskolan ska ingå i grundsärskolan. I grundsärskolan ska man kunna läsa ämnen eller kunskapsområden, men det ska även gå att blanda ämnen och kunskapsområden. Det ska finnas kursplaner för ämnena och kunskapsområdena. Eleverna ska kunna få betyg och det ska vara betygen Godkänt, Väl godkänt och Mycket väl godkänt. Carlbeck-kommittén tar även upp ökningen av elever till särskolan, och menar att det idag finns en grupp elever som inte klarar av grundskolans kunskapsmål. Det kan handla om olika typer av beteendestörningar, läs- och skrivsvårigheter men även andra typer av skolrelaterade svårigheter. För dessa elever kan det finnas behov av att anpassa kunskapsmålen och speciellt tillrättalägga lärandemiljön. Dessa behov ska tillgodoses inom grundskolans ram. Om det införs striktare regler när det gäller inskrivning av elever till särskolan, som kommittén har föreslagit, så är det viktigt att elever med svårigheter som är kvar inom grundskolan följs upp. Carlbeck-Kommittén skärper i sitt förslag till ny skollag rätten till hjälp för elever i behov av särskilt stöd.

Av landets 290 kommuner, så fanns den obligatoriska särskolan i 280 kommuner läsåret 2002/03. De kommuner som inte driver en egen särskola erbjuder särskoleplats i en grannkommun. Möjligheten med att vara individintegrerad i sin kommuns grundskola kommer att finnas kvar. Kommittén menar att de inte har mött några invändningar mot denna

typ av undervisning. Därför har kommittén inte lagt fram några nya förändringar i den frågan. (SOU, 2004:98)

I tidningen Intra (2004) medverkar Emanuelsson som är besviken på kommitténs betänkande. Han menar att det är en seger för dem som inte vill ha en skola för alla. Idag finns det inte en tydlig målsättning att skapa vägar mot en skola för alla. Han menar vidare att det har skapats en allians mellan två grupper. De som vill ha olika skolor för olika barn, de som vill ha elitskolor, och den enda uppgift skolan har är att förmedla kunskap anser denna grupp. Sedan har vi föräldrar till barn som behöver mer och de ser att skolan inte klarar denna uppgift och den enda möjligheten blir här då speciella skolor med speciella miljöer anser föräldrarna. Dessa två grupper menar Emanuelsson, är överens om att det behövs segregerade lösningar. Integreringstanken håller på att försvinna, men barn behöver lära sig att samhället är till för alla och hur ska det bli möjligt när skolan sorterar eleverna frågar sig Emanuelsson. Bakgrunden till kommitténs förslag att skärpa kraven på intagningen till särskolan har att göra med den stora elev ökningen till särskolan. Emanuelsson skriver att det finns misstankar att den stora ökningen beror på att grundskolan vill bli av med de stökiga eleverna. Mycket tyder på att detta har skett och framför allt när det gäller våra invandrarelever som är en ny stor grupp till särskolan. Kommitténs grundtanke var att finna lösningar mot en gemensam skolform, titta på olika skäl för och emot en gemensam skolform. Emanuelsson menar att det efter påtryckningar från dem som vill behålla särskolan som egen skolform, ändrade utbildningsministern direktiven till att röra sig om hur särskolan ska se ut i framtiden (Intra, 2004).

2.6 Normalitet

Norm kan ha olika betydelser. För det första syftar ordet på det genomsnittliga eller det vanliga, vilket är ett resultat av jämförelser. Men betydelsen av ordet kan också vara av moralisk natur, en föreställning om hur något bör vara. Normalisera människor betyder att standardisera till det önskvärda. I skolan talar vi om normalitet utifrån skolans villkor och krav på kunskap (Börjesson, 1997).

Vad som är avvikande och vad som är normalt kan tydas på tre olika sätt menar Tideman & Rosenqvist m.fl. (2004) det första kallas ofta för statisk normalitet, normalitet bedöms utifrån ett medelvärde. Man tittar på det vanliga, det genomsnittliga och gör en jämförelse. Utgår från vad som är genomsnittligt och inriktar sig på att göra det möjligt för individen att leva ett vanligt liv. Det är inte den enskilde personen som ska förändras utan det är levnadsvillkoren, miljön och de yttre omständigheterna som ska vara så normala som möjligt. Det andra sättet att se normalitet på kallas för normativ normalitet och utgår från att normalitet är värderingar om vad som är normalt i form av olika förmågor som förekommer i ett visst samhälle vid en viss tidpunkt. Strävan efter att nå det som betraktas som normalt eller önskvärt i det samhälle där individen lever. Det tredje synsätt som Tideman nämner kallas för individuell eller medicinsk normalitet och betyder att individen är normal/frisk. Om individen är avvikande från det normala krävs det behandling för att uppnå normalitet. (Tideman & Rosenqvist m.fl. 2004).

Människans vilja att särskilja det som anses onormalt gjorde att de stora institutionerna i början av 1800-talet kom till. De utvecklingsstörda har i alla tider varit en utsatt grupp. Vad som anses normalt i ett samhälle, är det kanske inte i ett annat. Hur samhället väljer att särskilja olika människor, hänger samman med vilka värderingar som finns i ett samhälle

(Brodin & Lindstrand, 2004). Vilka människor man anser vara onormala skiljer sig över tid och i vilket samhälle vi lever. För att kunna skilja ut någon som onormal så finns det en föreställning om vad som är normalt. Olika samhällsinstitutioner identifierar dem som faller utanför det normalas ram och därigenom kategoriseras människor i normala eller onormala (Tideman & Rosenqvist m.fl. 2004). Skolan och även det övriga samhället har ett behov av att markera en gräns för vad som anses normalt och vad som är avvikande (Persson, 2001). Den teoretiska begåvningen har ett högt värde i dagens skola och i arbetslivet i västvärlden. I något annat samhälle ses inte denna typ av begåvning som lika viktig utan där måste man vara praktiskt lagd för att klara sig (Adolfsson & Carlsson Kendall, 2000).

Bank-Mikkelsen från Danmark och Nirje från Sverige formulerade under slutet av 1950-talet och början på 1960-talet grunderna till den s.k. normaliseringsprincipen. Den har haft en stor betydelse för synen på de utvecklingsstörda inte bara i Sverige utan i en rad olika länder. Det grundläggande i normalitetsprincipen var att personer med en utvecklingsstörning skulle ha rätt till samma standard och levnadsvillkor som de andra medborgarnas. Enligt Nirje innebar principen att personer med utvecklingsstörning skulle ha rätt till en normal dygnsrytm och normalt veckomönster. Nirje fastslog vidare dessa personers rätt till normal standard i sitt boende, normala ekonomiska villkor samt att de skulle få leva i en tvåkönad värld. Men även att deras behov, val och önskningar respekterades och slutligen att de skulle få en normal utveckling av livscykeln (Tideman, 2000). Skolverket menar att en förskjutning av normalitetsbegreppet har skett och att skolorna måste vara uppmärksamma. Kraven på vad eleverna ska klara har blivit högre (Skolverket, 2003). I alla tider har det funnits elever som inte klarar skolans krav. Vem som äger rätten att avgöra vad som är normalt eller inte kan diskuteras (Brodin & Lindstrand 2004). Specialpedagogiken är tänkt att träda i kraft när den vanliga pedagogiken inte räcker till. Frågan blir då om specialpedagogiken hjälper till att kategorisera elever (Persson, 2001).

Foucault hävdade att varje samhälle har pekat ut sina speciella avvikare och det tycks vara så att de "normala" har ett behov av att jämföra sig med dem som anses vara avvikande. Normalitet får betraktas som något som skapas i sociala miljöer, därför har synen på normalitet ändrat sig över tiden (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Gränsen mellan normalt och onormalt har ändrats genom vår tids historia. Även samhällets värderingar och förhållningssätt till de avvikande har ändrats och inte alltid i en positiv riktning (Hallarstedt, Jonasson, Trenning & Hedtjärn, 1997). "Med en Foucault-inspirerad tolkning (Foucault 1993) kan den ökade inskrivningen i särskolan ses som ett uttryck för samhällets behov av att kategorisera och hålla ordning (Tideman, 2000 s.238)." Möjligheten att plocka bort elever som stör stabiliteten i grundskolan måste hållas under kontroll. Att de svaga eleverna stör systemet, när de inte hänger med i undervisningen (a.a.). Foucault menar att det är den makt som ligger hos professionerna som gör att de kan avgöra vad som är normalt och vad som är onormalt. Foucaults forskning är ofta kopplade till makt och olika maktutövningar, hans forskning för samman vetenskap, politik och profession. Detta gör det särskilt intressant för specialpedagogiken eftersom denna anses vara tvärvetenskaplig. Han menar vidare att förnuftet och oförnuftet är produkter av varandra. Begreppet avvikande ser han som en social konstruktion och gränsen mellan att vara avvikande eller normal är hårfin (Persson, 2001).

2.6.1 Särskiljning Inkludering Segregering

När skolan skiljer ut elever är det med skolan som referensram, och det är genom skolans sätt att fungera som problemen uppstår. Elever som skolan bedömer falla utanför det normala

överlämnas till specialläraren för att få hjälp. En elevs svårigheter kan man se från olika perspektiv. Det ena innebär att det är hos eleven som det brister, och det andra sättet att se en elevs svårigheter är att titta på miljön/samspelet mellan eleven och skolan (Tideman, 2000). I det sociala synsättet är det skolan som har brister i fråga om att möta de svaga eleverna. Den miljön där eleverna befinner sig saknar resurser och det brister i bemötandet av eleven från skolans sida. Det är skolans organisation som brister och det skapar handikapp. I det individuella synsättet är det eleven som har brister och därför inte klarar skolans mål. Här blir diagnostisering en central fråga. Att skolan saknar resurser ser man inte utan det är ändå eleven som har problem, det är elevens brister som är i fokus. Eleven kan nu skrivas in i särskolan på grund av sina brister. Det finns en politisk vision om "en skola för alla" men ändå sker en ökad särskiljning av de elever som inte passar in inom det normala. Detta är en konflikt mellan integrering och segregering. När en kategorisering sker av elever, signalerar skolan också hur skolan ser på dessa elever. Som särskoleelev riskerar eleven att bli betraktad som avvikare av andra, men det inverkar även på hur eleven ser på sig själv (Tideman, 2000).

Stämplingsteorin har använts som förklaringsmodell när det gäller avvikande beteende. En elev blir föremål för det som kallas stämpling, om han/hon bryter mot de sociala beteendenormer som råder inom skolan. Stämpling betyder att en elev offentligt utpekas som avvikare, eleven får en etikett. Stämpling leder lätt till negativa förväntningar. Eleven lever upp till omgivningens förväntningar, även lärare kan bemöta eleven med förutfattade meningar och ha speciella förväntningar på eleven. Stämpling leder till stigmatisering, och eleven identifieras med sin avvikande roll (Ogden, 1991). En elev som avviker från omgivningens förväntningar blir stämplad eller som Goffman (1972) säger "besitter ett stigma". Goffman beskriver avvikelser med termen stigma. Begreppet stigma kommer ursprungligen från Grekland, och användes för att påvisa något ovanligt. Tecknen brändes in i personens händer så att alla kunde se att det här var en person som avvek. Varje samhälle avgör vilka människor som inplaceras i vilka kategorier. Stämpling eller stigmatisering innebär alltså att människor tillskrivs avvikande egenskaper som värderas negativt. I varje social miljö finns givna spelregler, och de personer vi möter förväntas uppträda efter de givna reglerna. När en ny person kommer in i miljön och inte uppträder efter de givna reglerna blir han/hon stämplad som avvikande, att stämplas på detta sätt innebär ett stigma. Goffman menar att det går att skilja på tre typer av stigma. Det första rör sig om kroppsliga missbildningar av olika art. Den andra typen handlar om den personliga karaktären t ex stela trosföreställningar, bristande hederlighet. Den tredje stigman handlar om ras, religion, och nation. Elever med samma typ av avvikelser samlas ofta till en liten grupp i skolan. Härmed har skolan också bidragit till dessa elevers syn på sig själva, att de avviker från det som anses normalt. Den första fasen i stigmatisering är just att individen lär sig hur de normala ser på de avvikande, stigmatiserade. Andra fasen består i att individen accepterar omgivningens behandling. I denna fas lär sig de avvikande olika strategier för att kunna uppträda så normalt som möjligt. När ett barn börjar skolan blir barnet ofta medveten om sitt stigma. Ju svårare ett funktionshinder är desto troligare att barnet skickas iväg till någon specialskola för just den typen av funktionshinder. Redan här talar samhället om att det är bättre att de funktionshindrade bör vara med sina. Den egna föreställningen av att vara mindre värd än andra blir härmed ett faktum (Goffman, 1972). Stämplingsteorin menar att i samma stund som någon betraktas om avvikande av andra så stämplas man, och en som stämplas blir automatiskt betraktad som annorlunda. Genom att sätta stämpel på särskoleelev riskerar eleven att bli en del av stämpeln. Särskoleeleven börjar betrakta sig själv med andras ögon (Tideman, 2000).

Haug (1998) menar att skolan går mot en mer segregerande tendens och att det på nytt visas ett intresse för särskiljning. I slutet på 80-talet kom ekonomiska kriser, samhällsproblem och arbetslöshet. Detta medverkade till att skolan gått alltmer mot ett segregerande system, med behov att kompensera brister hos elever, att vara effektiv och att få fram dem som kan prestera bra. Elever skall fostras till att bli delaktiga i ett demokratiskt samhälle, men de måste kvalificera sig till detta och försöka prestera som alla andra. Och det kan bara uppnås genom att man kompenserar brister hos vissa av eleverna genom specialundervisning (a.a.). Även Tideman (2000) nämner de ekonomiska förändringar som grundskolan varit utsatt för under 1990-talet som en förklaring till den ökade kategoriseringen. Ahlberg (1999) menar att det i grundskolan är vanligt med den särskilda undervisningsgruppen för elever i behov av stöd. Elever som bedöms ha likartade svårigheter sammanförs. Att urskilja elever från den vanliga undervisningen är en tendens som har ökat under senare år (a.a.).

En av riskerna med små grupper är att lärare skickar iväg elever som de själva inte riktigt vet hur de ska stödja, till den lilla gruppen (Skolverket, 2002). I dagens skola ökar behovet av diagnostisering på olika symtom, olika funktionshinder eller andra brister hos elever. Dagens specialpedagogik bygger på gamla traditioner, det innebär att skolan särskiljer elever och hittar olika lösningar utanför klassrummet (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Emanuelsson (2000) skriver att under 1960-talet hade skolan gott om resurser och avskiljande undervisning växte i omfattning. Att ta lärdom av gårdagen för att nå en skola för alla där skolan inte särskiljer på eleverna är viktigt.

Ordet integrering har många olika definitioner. Haug (1998) presenterar flera olika sätt som integrering definieras på och även skilda synsätt som ligger bakom definitionen. Haug skriver att anledningen till att det kan bli motsatta beskrivningar av ordet är att alla som har med frågan att göra känner ett behov av att nyansera begreppet integrering. Ingen är helt och hållet för eller mot en integrering utan vill precisera sig. Integreringsideologin som ger uttryck för varje elevs lika värde och rättighet att delta i gemenskapen, har inte slagit igenom i undervisningen. Fortfarande bedrivs specialundervisning i segregande miljöer (a.a.).

En fast förankring om en integrerad undervisning saknas i grundskolan. De elever som inte når upp till kunskapsmålen kommer av skolan att betraktas som svaga elever. Skolans värdegrund, att alla elever ska få vara som de är och skolans mål går inte ihop (Ahlberg, 1999). Haug (1998) skriver om två inriktningar av integrering. Haug använder sig av en "normaldefinition" ifråga om specialundervisning i Norge och Sverige: barn skall få bo hemma hos sina föräldrar eller målsmän och gå i sin lokala skola och få sin undervisning där. Med utgångspunkt från detta talar Haug om segregande inkludering och inkluderande integrering. Segregerande inkludering innebär att vissa elever behöver särskilda arrangemang i fråga om undervisning, organisering och innehåll. Det centrala är att hitta den bästa miljön för den enskilde eleven. Detta synsätt utgår från att sakkunniga kan ställa diagnos och kan rekommendera metoder och goda lösningar. Svårigheterna hos eleven identifieras som individuella och kan vara medicinsk eller psykologisk skada eller bristande utveckling. Målet är att varje elev skall kunna integreras i klassen och slutligen i samhället. Inkluderande integrering är undervisning inom klassens ram. Här betonas alla individers rätt till delaktighet i ett kollektiv med demokratiska värden som översta princip. Skolan är platsen där alla elever bör vara för att få social träning och fostran till gemenskap. Individuella skillnader och särdrag skall uppfattas som naturliga och utgöra en erfarenhet för livet i övriga samhället. Alla lärare ska klara av alla elevers behov genom individuellt tillrättalagd undervisning för eleverna i samma klassrum. Begreppet särskilda behov ses som en social konstruktion och är

inte ett ord med en medicinsk/patologisk innebörd. Det talas om systempatologi, vilket tolkas som att det är skolsystemet som är sjukt. Skolan är inte inrättad för alla (Haug, 1998).

2.7 Att mötas

Det finns många olika typer av problem när grundskolan och grundsärskolan ska mötas. Skillnader i de två skolformernas kultur nämns som en orsak. Att de två skolformerna ser elever på olika sätt är en förklaring till att mötet blir svårt. Figuren här nedan visar på några av skillnaderna i de två skolformerna, denna bild kan ge några förklaringar till varför de bägge skolformerna har svårt att förenas.

Varför är det svårt att mötas ?	
Grundskolan s.k. normalverksamhet	Grundsärskolan och träningskolan s.k. specialverksamhet
Huvudet i centrum	Helheten i centrum
Normativa uppnående mål för prestation och bedömning	Individuella mål för prestation och bedömning
Snävare normalitet	Vidare normalitet
Nationella prov	Inga nationella prov. Mindre konkurrens
Stark ämnescentrering	Svag ämnescentrering
Hög status	Låg status
Utmärkande för ett segregrande arbetssätt	Utmärkande för ett integrerat arbets-sätt

Figur 1: Innehåll i figur hämtat från Karlsudd 2002, s 45

Särskolans låga status anses som ett stort problem. Skolfrågor som rör särskolan har inte samma ställning som frågor som berör grundskolan (Karlsudd, 2002). Storleken på skolan har visat sig ha betydelse för hur väl individintegreringen ska lyckas. Små skolor verkar ha kommit längst i det arbetet. Klasstorleken påverkar också hur väl integreringen ska lyckas. Små klasser är att föredra, framför stora klasser som ses som ett hinder för samverkan. Hur väl skolans miljö är anpassad för att ta emot individintegrerade särskoleelever spelar också en roll. Samverkan påverkas av lokalernas och miljöns tillgänglighet (Göransson, m.fl. 2000). Grundskolan och grundsärskolan har närmast sig varandra menar Carlbeck-Kommittén, men på många håll har det stannat vid en lokalmässig samverkan (SOU 2004:98). Om mötet mellan grundskolan och grundsärskolan skall lyckas, är det av betydelse hur skolledningen agerar. Det krävs en ledning som uttrycker sin vision på ett klart och tydligt sätt, som har en positiv inställning till förändringsarbetet och till samverkan och som lyssnar på sin personal (Göransson, m.fl. 2000). Både Karlsudds (2002) rapport "Tillsammans" och Skolverkets

(2002) rapport 216 tar upp vikten av att ha en kompetent personal och de menar att skolledningen kan ge sin personal möjligheter att läsa vidare till specialpedagog,. Det är också viktigt att specialpedagogen har ett inflytande i ledningsgruppen med anledning av att integreringsfrågorna ska lyftas. Det är också önskvärt med en ökad kompetens inom specialpedagogik bland lärare ute på skolorna. Lärares kompetens kan bli ett problem för de integrerade eleverna, menar Skolverket (2002) de menar att lärare inom särskolan har en specialpedagogisk kompetens. Lärarna i särskolan har längre erfarenhet av att undervisa särskoleelever än lärarna i grundskolan. Lärarna i grundskolan saknar stöd i arbetet med de integrerade eleverna.

Integrerad undervisning kan inte bli meningsfull om lärarna inte också ändrar på undervisningens innehåll och inriktning. Det är nödvändigt att eleven har möjligheter att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar (Emanuelsson, 2001). Både Karlsudd (2002) och Göransson, m. fl. (2000) tar upp frågan om personalens attityder och hur personalen organiserar sin undervisning eftersom detta är av stor betydelse. Vilket förhållningssätt som råder på skolorna, inte bara mellan lärare och elev, utan även mellan elev och elev och mellan lärare och lärare, har betydelse i arbetet mot en skola för alla.

Ett avgörande om integrering ska bli lyckad är frågan om resurser. När det gäller planeringen av de integrerade eleverna så kännetecknas det av kortsiktiga lösningar (Karlsudd, 2002). Skolverket (2003) menar att en vanlig orsak till att inte kunna nå integrationsmålen är just frågan om resurser. Många kommuner prioriterar elever i behov av särskilt stöd men det innebär oftast inte ökade resurser ifråga om mer pengar utan istället läggs det ett mindre besparingskrav på den verksamheten som rör elever i behov av särskilt stöd. Skolverket (2003) skriver vidare att med dagens trängda ekonomiska situation så finns en risk att skolan går mot ett mer segregeringstänkande, där en avskiljning av de krävande eleverna görs. Göransson m.fl. (2000) menar att behovet av särskiljning blir större ju större klasserna blir och ju färre lärarna blir. Det finns ingen färdig mall för hur närmandet mellan grundskola och särskola ska komma att ske. Varje skola måste hitta sin form till samverkan. ”Särskoleökningen är en utveckling som kan sägas gå på tvärs med den utbildningspolitiska visionen om att skapa ”en skola för alla” (Tideman, 2000 s 280).”

2.8 Teoretiska utgångspunkter

Foucaults tolkning om hur varje samhälle har ett behov av att kategorisera människor tas upp under rubriken normalitet sidan 18. Emanuelsson (2000) menar att skolan går mot en trend till en ökning av att kategorisera våra elever, där diagnoserna kan ses som en form av kategorisering av eleverna. Goffmans stigmatiseringsteori tas upp i uppsatsen under rubriken särskiljning, inkludering och segregering sidan 20. Stigmatisering handlar om hur vi stämplar våra elever, när vi skiljer ut dem.

Systemteorin belyses utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv. Vikten av att pedagoger ser ett barn från ett helhetsperspektiv och inte bara ser elevens svårigheter som individuella är viktigt. Systemteorin är ett analysredskap som innebär att man tittar på ett fenomen ur olika perspektiv. Systembegreppet används inom flera olika professioner och grundar sig på att allt levande har något gemensamt. Ett system består av relationer mellan de olika objekten. Varje system påverkas av de andra systemen. Systemteorin talar om sociala system och deras uppbyggnader av normer och värderingar, skolan kan t ex vara ett sådant socialt system. Systemteorin kopplat till specialpedagogik innebär att se individens problem i ett större

sammanhang än att bara fokusera på den enskilde individen. Den ömsesidiga påverkan mellan elever och lärare som finns i skolan blir viktig utifrån ett systemperspektiv. Fokus riktas på det samspel som råder mellan elev och lärare vid en elevs misslyckande. Att pedagoger har en helhetsbild av eleven, inte bara se svårigheterna som individuella utan svårigheterna måste ses i förhållande till hela miljön runt eleven (Ogden 2001). Det som händer en människa har betydelser för vad som händer inom människan. Inom systemteorin försöker man inte bara se linjära samband, utan man försöker se vilka faktorer som påverkar varandra, cirkulärt samband. Alla personer som ingår i en grupp påverkar varandra. Synen på svårigheter flyttas från individbundet till att se samspelet mellan alla elevens konstellationer. Alla personer inom elevens närmiljö, exempelvis de vuxnas bemötande av eleven, samverkar med hemmet och relationer inom arbetslaget observeras. Ett barns individuella utveckling hör samman med hela barnets familjs utveckling (Liljegren, 2000). För att skapa en sammansatt bild av en elev är det nödvändigt att titta på helheten. Samtal med elev, föräldrar, lärare och arbetslag är en förutsättning. En elevs svårigheter måste ses som ett lagarbete och svårigheterna måste granskas i relation till hela skolans verksamhet (Ahlberg, 2001). Emanuelsson, Persson & Rosenqvist (2001) skriver att synen på specialpedagogik kan ses från två håll. Det kategoriska perspektivet som är ett individriktat synsätt. Eleven tillskrivs svårigheterna, här blir diagnostisering en viktig del. Diagnosen hjälper till att beskriva elevens avvikelser från vad man anser är normalt enligt en medicinsk-psykologisk modell. I detta synsätt är det eleven som har svårigheter. Traditionen inom specialpedagogik kan sägas höra hemma i detta perspektiv. Sedan finns det relationella perspektivet, där specialpedagogiken ses mellan olika faktorer. Det är viktigt att se vad som händer i samspelet mellan de olika faktorerna. Det är inte den enskilde eleven som står i fokus utan man ser problemen från olika håll socialt och miljörelaterat. Samspelet mellan olika personer och förändringar i omgivningen kan påverka en elevs förutsättningar. Tidsaspekten blir viktig då det handlar om långsiktiga lösningar inom hela skolans utbildningsmiljö (a.a.).

3 Metoddel

I metodkapitlet beskriver jag undersökningen och hur genomförandet har gått till. Inledningsvis följer vilken metod jag har valt att använda och argument för den valda metoden. Sedan beskrivs urvalet och genomförandet.

3.1 Undersökningsmetod

Kvalitativ och kvantitativ forskning kan ses som verktyg där forskaren väljer metod efter de frågeställningar som forskaren har (Kvale, 1997). Kvalitativ forskning bygger på att omvandla det som observeras, registreras eller rapporteras till skrivna ord. Den kvantitativa forskningen bygger på att ta fram numerisk data och omvandla det som har framkommit till mätbar data. Den kvalitativa forskningen förknippas med småskalig forskning medan den kvantitativa forskningen förknippas med storskalig forskning. Den kvalitativa forskningen är en mer öppen typ av forskningsmetod, metoder och teorier kan komma att ändras under arbetets gång. Den kvantitativa är mer förutbestämd (Denscome, 2000).

Utifrån syftet och problempreciseringen genomfördes en kvalitativ undersökning. Den kvalitativa undersökningen bygger på intervjuer. De personer som är intervjuade har den kunskap som var aktuell för att nå syftet med uppsatsen, dessa personer beskrivs i avsnittet 3.1.1 urval och genomförande. Den kvalitativa intervjun används när forskaren vill förstå individuella perspektiv och fördjupa förståelsen i ett valt ämne (Rossman & Rallis, 2003). Kvalitativ intervju är en form av intervju som ger intervjuaren kunskap och en beskrivning av specifika förhållanden som intervjuaren söker. En stor fördel med kvalitativa intervjuer är dess öppenhet och flexibilitet. Avsikten med den kvalitativa intervjun är att få ta del av den intervjuades erfarenheter, kunskaper och värderingar (Kvale, 1997). Den kvalitativa metoden delas ofta in i olika kategorier, strukturerade, semistrukturerade, ostrukturerade och gruppintervjuer (May, 2001). En strukturerad intervju innebär att intervjuaren följer sin intervjuguide noggrant, denna form av intervju kan av många uppfattas som hämmande, samtidigt som den försvårar intervjun för att man inte kan frånga intervjuguiden (May, 2001). I en strukturerad intervju har forskaren en mycket stark kontroll över frågorna. Denscome (2000) skriver att denna form av intervju liknar ett frågeformulär. Strukturerade intervjuer används framför allt när forskaren vill få fram en stor mängd data från ett stort urval. May (2001) anser att när det gäller den semistrukturerade metoden kännetecknas den av att den ger en större flexibilitet i intervjun. I min undersökning beslutade jag mig för att använda semistrukturerade intervjuer just för att kunna ställa följdfrågor och därmed få en större fördjupning i svaren. Att kunna vara flexibel under intervjun och låta den intervjuade utveckla sina tankar kännetecknas av den semistrukturerade intervjun (Denscome, 2000). Enligt May (2001) skapar den semistrukturerade intervjun en dialog mellan den intervjuade och den som intervjuar. Den tillfrågade har även större möjlighet att besvara frågorna med egna termer. Genom intervjuer får forskaren en god inblick i den enskildes liv, för att de delger tankar, drömmar, erfarenheter och åsikter. I denna undersökning använde jag mig av en intervjuguide (Bilaga) dock med goda förutsättningar till att ställa följdfrågor (a.a.). När det gäller den kvalitativa metoden skriver Kvale (1997) att det är ett samspel mellan den intervjuade och intervjuaren, även om intervjuaren styr samtalet. Dessa båda personer har båda intresse för det specifika området som intervjun handlar om.

I Sverige finns forskningsetiska principer som forskare bör rätta sig efter. Det innebär att undersökningar och forskning inte kan bedrivas hur som helst, utan dessa regler bör följas.

Det finns fyra krav som bör efterföljas: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskaren skall informera uppgiftslämnare om vilket syfte deras uppgifter kommer att ha. De skall även upplysas om att det är frivilligt att vara med i undersökningen. Samtyckeskravet innebär att forskaren skall inhämta uppgiftslämnarens samtycke. I vissa fall bör samtycke dessutom inhämtas från förälder/vårdnadshavare och det gäller då den som skall ingå i forskningen är under 15 år. Konfidentialitetskravet innebär att alla uppgifter om identifierbara personer skall ges konfidentialitet och deras uppgifter ska bevaras så ingen utomstående kommer åt uppgifterna. Nyttjandekravet innebär att uppgifter om enskilda personer som har samlats in endast får användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 1999).

I min undersökning har informationskravet uppnåtts då mina respondenter upplystes om undersökningens syfte och här hade respondenterna kunnat tacka nej om det inte hade velat vara med i undersökningen. Samtyckeskravet är uppnått genom att mina respondenter har velat vara med i min undersökning. Nyttjandekravet att uppgifterna bara kommer att användas till min undersökning är också uppnått därför att uppgifterna inte kommer att föras vidare. Konfidentialitetskravet att ingen ska kunna känna igen respondenterna upplystes vid telefonkontakten. Information som har framkommit i mina intervjuer är också borttagna på grund av att det hade varit lätt att peka ut personer. Jag har även valt att inte namnge på vilka skolor eller i vilken kommun mina respondenter arbetar i.

3.1.1 Urval och genomförande

Den kvalitativa undersökningen genomfördes med förskollärare, lärare och elevassistenter. De personer som är valda att vara med i undersökningen är valda utifrån rekommendationer. Ett kriterium var att respondenterna någon gång under sin yrkestid hade haft någon individintegrerad elev i sin grupp/klass i och med att det var en sådan erfarenhet jag var ute efter i min undersökning. Respondenterna har alla olika lång yrkeserfarenhet, mellan 8-30 år. Det har gjorts intervjuer med tre lärare, tre elevassistenter och tre förskollärare. En av respondenterna har ansvaret för en liten grupp som finns på den skolan där hon arbetar. I denna grupp finns elever som går där hela dagen, men även elever som kommer några utvalda timmar under dagen. Förskollärarna som är intervjuade arbetar i förskoleklass och på fritidshem. Två av elevassistenterna arbetar med elever som tillhör en stor klass men som även kommer till den lilla gruppen. En av elevassistenterna arbetar i stor klass med en individintegrerad elev. Två lågstadielärare och en 1-7 lärare är intervjuade. De respondenter som blev utvalda att delta i undersökningen blev utvalda just för att de hade något speciellt att bidra med. Subjektivt urval innebär att undersökaren redan har en viss kännedom om de respondenter som intervjuas. Undersökaren väljer just dessa respondenter för att det anses troligt att respondenterna kan ge värdefull data (Denscombe, 2000). Jag valde att genomföra ett mindre antal intervjuer men har tagit god tid på mig, för att få svar på de frågor som skulle undersökas. Trost (1997) skriver att det är bättre att göra få väl genomförda intervjuer med ett gott resultat än flera intervjuer som inte är så väl genomförda.

När metoden var bestämd, och vilka som skulle ingå i min studie gick jag tillbaka till problemprecisering och utifrån den gjordes en intervjuguide. Den första kontakten gjordes via telefon då respondenterna informerades om mitt val av ämne och från vilken högskola jag kom ifrån samt hur lång tid intervjun beräknades ta. Vidare förklarades att undersökningen var konfidentiell, dvs. att inga namn skulle lämnas ut. Vid den första kontakten ska det berättas om att undersökningen är konfidentiell, att materialet kommer att behandlas så att

ingen kan igenkännas (Trost, 1997). Även Kvale, (1997) skriver att det är av stor vikt redan innan intervjun genomförs att forskaren informerar om sekretessen och hur forskaren bevarar informationen. Frågade mina respondenter om tillåtelse till bandinspelning, eftersom jag ville ha med det som stöd för mina anteckningar. Att fånga intervjuerna på band så att informationen var sparad om ifall något var oklart. Beslutade dock mig för att inte skriva ut bandinspelningarna utan hade bara dessa som stöd. Fördelarna med att använda bandspelare är att man kan lyssna ett flertal gånger på ordval och tonfall (Trost, 1997). Trost nämner även nackdelar med bandspelaren. Exempelvis att det krävs mycket tid med utskriften av intervjun. Kvale (1997) tar också upp att det tar väldigt mycket tid att skriva ut sina intervjuer, ett arbete som kan vara både tröttande och stressande. Denscome (2000) skriver att ljudupptagningar innehåller en fullständig dokumentation när det gäller intervjun. Till nackdelarna som Denscome (2000) talar om hör att de intervjuade kan känna sig hämmande av bandspelaren. Respondenterna fick tillgång till frågeområdena innan de blev intervjuade. Det var inget som var bestämt innan men de första fyra respondenterna önskade att få se frågorna innan och därför valde jag då att göra likadant för samtliga respondenter. Intervjuerna utfördes under en treveckors period. Varje intervju tog mellan 35-50 minuter att genomföra. Respondenterna fick välja plats så väl som tid för intervjun. Miljön där intervjun sker är av betydelse, att man kan sitta så ostört som möjligt är positivt och att respondenterna känner trygghet (Trost, 1997). Respondenter som ställer upp på att bli intervjuade bör få bestämma plats och tidpunkt för intervjun (Bell, 2000). Alla intervjuer skedde på respondenternas arbetsplatser i klassrum eller i grupprum. Intervjuerna skedde då eleverna hade slutat för dagen förutom i två av fallen. Den ena intervjun gjordes under elevernas middagsrast och den andra när eleverna arbetade självständigt medan klassläraren var kvar i klassrummet. Under intervjuerna användes bandspelare och anteckningar fördes, förutom i två av fallen där det bara antecknades detta berodde på tekniska orsaker. Alla mina intervjuer kändes positiva, respondenterna var väldigt tillmötesgående och de hade mycket att säga så det var lätt att ställa följdfrågor. Alla respondenterna menade att om något var oklart när intervjuerna skrevs ut var det bara att ringa.

3.1.2 Bearbetning

Sammanlagt har nio intervjuer skett, tre lärare, tre förskollärare och tre elevassistenter alla med olika bakgrund men med det gemensamt att de har erfarenhet av att ha individintegrerad elev i sin grupp/klass. När intervjuerna var slut hade jag alltid tid att skriva rent mina anteckningarna vilket var värdefullt. Utifrån mina anteckningar har varje intervju sammanställt, hade också tillgång till bandupptagningarna om något var oklart. Efter det lästes mina intervjusvar för att hitta samband och få ett helhetsintryck. Vissa av sambanden kom med en gång medan andra fick komma efter hand. Trost (1997) menar att har forskaren gjort alla intervjuer själv så kan man sitt material och analysen börjar utan att det märks. Att hitta likheter, skillnader och mönster i sitt material så att det kan kategoriseras på något sätt är viktigt för forskaren (Bell, 2000). Jag läste mina intervjuer ett flertal gånger för att söka ytterligare samband och mönster. Att jag skulle analysera mina svar efter de tre frågeområdena, hur pedagogerna upplever sin situation med individintegrerade elev i sin grupp/klass, hur ett ökat samarbete mellan grundskolan och grundsärskolan kan uppnås. Och slutligen hur skolan kan bli bättre på att hjälpa alla elever i behov av särskilt stöd, hade jag haft från början. Men när sammanställningen av materialet var klart så såg jag fler och fler likheter i de tre frågeområdena. Efter fler genomläsningar av analysen valde jag då att göra underrubriker till de tre större frågeområdena. Har använt mig av kodning av citaten p1 till p9 som står för alla mina respondenter. Trost (1997) menar att det inte finns några givna regler

för hur man ska analysera sitt material utan det är upp till forskaren att hitta sitt sätt. ”Vår bearbetning, vår analys och vår tolkning är avhängig den enskildes personliga tycke och smak” (Trost, 1997 s.113). Vid kvalitativ forskning vill forskaren oftast hitta olika mönster i sitt material. Det gäller att systematiskt organisera materialet, så att det bildar teman och mönster. Rossman & Rallis (2003) anser att analysera och tolka kvalitativ data är en process som innebär fördjupning i intervjuutskrifter, fältanteckningar och annat material som har samlats in. Det gäller att få en mening i materialet.

3.1.3 Tillförlitlighet

Min studie står för respondenternas svar och deras syn på ämnet som är valt. Det görs inga anspråk på att kunskapen är av en allmän uppfattning. Eftersom bandspelare användes så har det funnits möjlighet att gå igenom intervjuerna om det har funnits något som varit oklart vid sammanställningen av intervjuerna och därmed finns det en god tillförlitlighet i mina slutsatser. En fördel med bandinspelning är när forskaren ska granska sitt material, att kunna gå tillbaka och kontrollera vid behov. Hur mycket intervjuaren påverkar sina respondenter i en kvantitativ undersökning är också relevant i fråga om tillförlitlighet (May, 2001). Denscome (2000) skriver att validitet innebär att de uppgifter som kommer fram i intervjuerna är riktiga. Det finns en faktor som påverkar intervjuernas tillförlitlighet, den så kallade intervju-effekten. Att människor svarar olika beroende på hur de uppfattar den som intervjuar. Det beror också på vilken typ av ämne som rör intervjun. Intervjuarens identitet får större betydelse när det handlar om känsliga ämnen t ex religion, inkomster eller liknade frågor (a.a.). Att vara helt objektiv i en intervju är orealistiskt, men att inte ta fram sina egna åsikter och tankar är ett måste för att få fram respondentens tankar och synpunkter (Trost, 1997).

4 Resultat, analys och slutsatser

Här nedan presenteras resultaten av min undersökning. Resultaten presenteras under de tre temaområdena som ingår i min undersökning. Materialet har även delats in i olika kategorier inom de tre större temaområdena. Resultaten redovisas med beskrivande text och valda citat från respondenterna. De citat som är valda är valda just för det var intressanta saker som respondenterna lyfte och citaten är till för att belysa mina resultat. Efter varje område kommer en sammanfattning och avslutningsvis kommer slutsatser.

Temaområden	Kategorier
Pedagogers erfarenheter av individintegrering.	Ledning Resurser, handledning och fortbildning Samarbete Relationer Svårigheter
Samarbete mellan skolformerna.	Attityder och kunskap Ledning och organisation
Skolans uppdrag att möta alla elever i behov av särskilt stöd.	Resurser Ledning och organisation
Sammanfattning och slutsatser	

Figur 2: Översikt över frågeområden och kategorier

4.1 Pedagogers erfarenheter av individintegrering

Här lyfter respondenterna själva individintegrering på våra skolor som något positivt, de menar att det är bra att det finns och skolorna måste se till att få det att fungera. Deras erfarenheter av att ha individintegrerad elev i sin grupp/klass är positiva, och de tycker att det är en bra verksamhet. Men det framkommer även svårigheter. Att finna flexibla lösningar inom skolan är viktigt. Respondenterna menar att det inte kan se likadant ut inte ens inom samma skola, utan var och en får hitta sina egna lösningar.

”Det här är viktigt och det är vårans skyldighet att få det att fungera, vi får hitta olika lösningar.” (p4)

”Jag tycker att den integrerade verksamheten är bra men vi måste få mer kunskap om särskolan.” (p3)

4.1.1 Ledning

Några av respondenterna saknar en mer nära relationen med skolledningen och de efterlyser mer stöd från den egna ledningen. Skolledningen tycker inte att detta är lika viktigt, men detta beror enligt några av respondenterna på okunskap om särskoleelever. Några av respondenterna menar att skolledningen inte vet hur dessa elever fungerar och det skapar en osäkerhet i de här frågorna. Just känslan att inte vara lika viktiga som övriga säger flera av respondenterna. En av respondenterna uttrycker att hon känner stöd i och med att den lilla grupp hon ansvarar för, får finnas kvar och skolledningen vill ha den kvar. Skolledningen sprider även idén till andra skolor. Men den respondenten menar också att stödet uppifrån högre lednings nivå kunde ha varit bättre, men stöd från den närmsta ledningen känner respondenten.

”En ledning som bryr sig man måste ha ständiga samtal om hur det går för eleven, om eleven gör framsteg och så.” (p7)

”Det är en form av trygghet att de tänker långsiktigt, att de vill ha kvar den lilla gruppen.” (p1)

4.1.2 ResurserHandledning Fortbildning

I fråga om resurser så tycker respondenterna att inget får kosta och att man ska klara individintegrerade elever på befintliga resurser. Det behövs mer resurser för att kunna skapa rätt sorts undervisning menar några av respondenterna.

”De här barnen behöver göra andra saker som att t.ex. åka till simhallen och det kostar, man ska inte behöva bråka om pengar.” (p2)

”Det känns som vi är långt ner på prioriteringslistan och att andra saker hela tiden kommer före.” (p9)

Handledning från specialpedagog vill respondenterna ha mer av. Här handlar det om att det finns lite tid och andra saker kommer före. På en av skolorna arbetar en specialpedagog men det är ont om tid och många som vill ha hjälp. På de övriga skolorna finns det en specialpedagog som är knuten men den specialpedagogen arbetar övergripande över hela kommunen.

”Tjatar vi tillräckligt så får vi någon timmes handledning.” (p2)

”Vi har en specialpedagog på skolan men det är ont om tid och vi kommer inte i första hand.” (p5)

Fortbildning har några av respondenterna fått på ett eller annat sätt och detta upplevs som positivt. De har varit i form av kurser som handlar om just det speciella handikapp som den eleven har haft. En respondent fick hjälp av just den elevens föräldrar att lära sig elevens teckenspråk. Studiebesök på en skola där många elever är individintegrerad, med på besöket var personal från förskoleklass där eleven skulle börja och representanter från skolans ledning.

”De kurser jag sökt har jag också fått gå på, och det är jättebra att man har fått den möjligheten.” (p6)

”Ja jag ska i väg nu i vår, men visst det är ett planerande innan jag kan åka, så att allt kommer att funka med eleven.” (p8)

4.1.3 Samarbete elevassistent - lärare

Det finns elevassistenter knutna till de individintegrerade eleverna och detta samarbete fungerar mycket bra. Man kan gå ut från klassrummet om man behöver göra något och elevassistenterna tar över och stöttar menar respondenterna. Det är en trygghet att alltid vara två när man har en individintegrerad elev. Att elevassistent och klasslärare fungerar ihop är en nödvändighet, att de har samma synsätt kring eleven är bra menar några av respondenterna. Elevassistenterna tillrättalägger mycket i elevernas miljö, ser till att inte eleverna hamnar i konflikter, dessa barn saknar de sociala spelreglerna menar en av mina respondenter.

”Vår planering och att vi alltid måste ligga steget förre syns inte utåt.” (p3)

”Viktigt att klasslärare och elevassistenten ligger på samma nivå, att den här relationen fungerar, att man har samma synsätt till eleven för med rätt typ av hjälp och undervisning så utvecklas eleverna mycket.” (p7)

4.1.4 Relationer mellan elever

Alla mina respondenter menar att det är lättare för eleven när de befinner sig i de lägre årskurserna. Det blir svårare med kamratrelationer ju äldre eleverna blir. Respondenterna menar att ju högre upp i åldrarna eleverna kommer fungerar bara rena arbetsrelationer i klassrummet.

”Gapet mellan individintegrerad elev och de andra eleverna ökar i takt med ålder både när det gäller kamratrelationer och kunskapsmässigt.” (p4)

”Eleven kunde inte leka på samma villkor som de andra och därför blev eleven lite mer ensam detta blev tydligare ju äldre eleven blev. De övriga eleverna växte ifrån eleven snabbt när de började skolan.” (p6)

En av respondenterna berättar att hon upplevde att det var ett lyft för klassen att ha en individintegrerad elev. I början hade det varit ett mer ömsesidigt utbyte men mot slutet blev det svårare. I två av intervjuerna kommer det fram att de som arbetar kring en elev upplever att det fungerar väldigt bra med kamratrelationerna. Det är på en liten skola och i en åldersblandad klass där det ingår tre årskurser. En orsak till att det fungerar så bra har att gör med att det är en lugn elev menar en av respondenterna. Och man hade pratat mycket i klassen innan eleven började att det var viktigt att eleven fick känna sig trygg i klassen.

”Eleven gav mycket till klassen, mer än klassen gav eleven.” (p4)

”Blir eleven ledsen någon gång så handlar det oftast om att de andra eleverna glömmer att han inte kan leka på lika villkor. Men vi la ner mycket tid på dessa frågor innan eleven kom till klassen, att det var viktigt att eleven får känna sig trygg här på skolan.” (p7)

4.1.5 Svårigheter

De av respondenterna som arbetar på fritidshem på eftermiddagarna nämner lokalerna som ett problem. De menar att de befintliga lokalerna inte är anpassade till att ha individintegrerad verksamhet i. Respondenterna efterlyser mer små rum så eleverna kan gå undan för att få lite lugn och ro. På fritidshemmet är det mer barn och mindre struktur än under skoldagen och detta är svårt för de här eleverna menar respondenterna.

”Man märkte att eleven mådde sämre då det var stökigt och många barn omkring eleven.” (p6)

”Elevens svaghet var det sociala på eftermiddagarna, ofta blev eleven väldigt trött och ville stänga in sig i ett litet rum. Det är nackdelen med ett fritids med bara två smårum och 55 barn inskrivna.” (p5)

En respondent säger att svårigheten låg i att inte veta hur mycket eleven klarade av, i skolan var nämligen eleven mycket duktig och jobbade på. Men det visade sig att när eleven kom hem var hon helt slut, detta tog tid innan man upptäckte. Över lag menar respondenterna att det är svårt att anpassa undervisningen till eleverna och även att eleverna kan känna sig stressade när alla runt omkring arbetar för fullt. Men med rätt form av undervisning så tror respondenterna på att eleverna kan utvecklas mycket. Den lilla grupp som en av respondenterna nu ansvarar för menar att det är jätteviktigt med den lilla gruppen då den fyller en social funktion. Även att de elever som är där kan få lugn och ro när de inte klarar av att vistas i de stora klasserna hela dagen. I den lilla gruppen kan de få hämta andan.

”Det är att förvägra dem kunskap om eleverna bara skulle få sitta i den stora gruppen. Innan gick allt över elevens huvud, bara prat som eleven inte förstod men nu har eleven hittat rätt.” (p3)

”De små undervisningsgrupperna måste bli mer accepterade det är så viktigt för de här eleverna, här kommer de till ro. De måste få vila från den stora gruppen för ofta har eleverna det tufft där.” (p1)

De elever som kommer till den lilla gruppen har även i den stora gruppen tillrättalagd undervisning. Det kan röra sig om att få ha muntliga förhör eller att ha andra läxor. Andra kan nog tycka att eleverna är lite isolerade i den lilla gruppen menar en av respondenterna men eleverna trivs där och det är det viktiga.

Sammanfattning

Respondenterna tycker att det är viktigt att hitta bra lösningar för de individintegrerade eleverna och att man måste vara flexibel i sitt arbetssätt. Att finna ett flexibelt arbetssätt för att kunna ge eleven de bästa förutsättningarna är viktigt. Samarbetet mellan elevassistent och klasslärare måste fungera. Några av respondenterna säger att de tillrättalägger mycket i miljön

för eleverna så att de inte ska hamna i konflikter med andra elever. Respondenterna menar att de individintegrerade eleverna kan utvecklas med rätt undervisning.

Några av respondenterna saknar en närhet till sin egna skolläring och respondenterna har en känsla av att deras frågor som rör de individintegrerade eleverna inte är så viktiga. Att inget får kosta är en känsla de har, att de får kämpa mer än andra för att få saker och ting.Handledning från specialpedagog tycker de allra flesta av respondenterna att de får för lite av och det vill de ha mer av. Någon form av utbildning hade alla fått förutom tre av respondenterna. Det rörde sig om allt från kurser som handlade om speciella handikapp till grundkurs i specialpedagogik. De respondenter som hade fått någon form av utbildning var positiva till detta. Respondenterna upplever också att individintegrerade elever har det bra i de lägre årskurserna men det blir svårare och svårare med tilltagande ålder. Ju äldre eleverna blev fungerar bara rena arbetsrelationer i klassrummet men inte det sociala samspelet, förutom i ett fall där det fungerade mycket bra.

Tre av respondenterna säger sig se en svårighet med eleverna på fritidshem där det ofta är mer barn och inte lika mycket struktur som under skoldagen. De menar att det saknades små rum i de befintliga lokalerna och detta såg de som en nackdel. Små rum där individintegrerade elever kan få lov att gå undan när det blir för mycket stök runt omkring dem. En annan svårighet som kom upp var det som rörde undervisningen, att få en rätt nivå på undervisningen. Den lilla gruppen som tre av mina respondenter har erfarenhet av lyfter den som mycket viktig för eleverna, men även som ett bra alternativ för elever med svårigheter. De kan hitta ett lugn i den lilla gruppen som de saknar i klassrummet. Men den lilla gruppen fyller även en social funktion menar de respondenter som har erfarenhet av den lilla gruppen

4.2 Samarbete mellan skolformerna

Något återkommande i mina intervjuer är frågan om en attitydförändring. Att de små undervisningsgrupperna måste bli mer accepterade för det är viktigt för eleverna att ha dessa små grupper.

4.2.1 Attityder och ökad kunskap

Respondenterna tycker att integrerad verksamhet i den vanliga skolan är jätteviktigt, men vårt synsätt måste ändras. Skolan måste lära sig att alla inte är lika och att man inte kan ha samma lösningar till alla elever. Respondenterna menar också att det måste till attitydförändringar mot de som arbetar med de individintegrerade elever.

”Många av de andra lärarna tycker nog att jag har det jättebra, men dessa elever behöver lugn och ro. De ser inte heller alla telefonsamtal på kvällar med oroliga föräldrar.” (p3)

”Statusen på särskolan är låg, även föräldrar har en negativ bild av särskolan. Särskolan är dålig på att marknadsföra sig, vi jobbar på i det tysta. Jag tror på erfarenhets utbyte. Särskolan arbetar med de små stegen medan grundskolan bemöter de individintegrerade eleverna fel, men det beror mest på okunskap.” (p3)

Det behövs mer kunskap och förståelse ute på skolorna, mycket bottnar i att det saknas kunskap i dessa frågor som rör särskolan menade mina respondenter. En öppen och positiv atmosfär från skolans håll gynnar till ett ökat samarbete menar respondenterna. Att byta

erfarenheter mellan skolformerna är viktigt menar respondenterna, en öppenhet mellan skolformerna. Men här kommer respondenterna in på frågan om personal. Det är viktigt att vi har kompetent personal, även när det handlar om elevassistenter och fritidspedagoger menar några av respondenterna.

”En förståelse för varandras profession, förståelse för varandras verksamheter.” (p7)

”Integrerad verksamhet i den vanliga skolan är jättebra. Men vårt synsätt måste ändras, vi är lika viktiga ifråga om resurser, handledning mm.” (p2)

”Anpassa utbildningar för pedagoger så att de kan möta elever i behov av särskilt stöd.” (p5)

4.2.2 Ledning och organisation

Här säger alla respondenter samma sak, det behövs en stark och tydlig skolledning. En ledning som bryr sig och ser situationen. Några av respondenterna menar att skolorna och hela organisationen måste ta ett större ansvar. Frågor som rör särskolan kan inte komma i andra hand. Någon respondent menar att man skulle placera ut den lilla gruppens klass rum först just för att det är viktigt för de här barnen var de hamnar lokalmässigt.

”Vi måste ha rätt folk på rätt plats och en ledning som ser.” (p2)

”Jag tror att vi kan få ett ökat samarbete mellan skolformerna om skolorna och hela organisationen tar ett större ansvar i dessa frågor.” (p9)

”Lokalmässigt kan inte särskolan och den lilla gruppen komma i andra hand, vi är lika viktiga.” (p1)

Respondenterna menar att skolans organisation måste ses över innan man tar emot individintegrerade elever. Viktigt att hitta olika arbetssätt där skolan inte ställer orimliga krav på individintegrerade elever. Det är också en fördel om klassen inte är så stora när man tar emot individintegrerad elev, och att det finns personal ute på våra skolor anser respondenterna.

”Hitta ett arbetssätt där det inte ställs orimliga krav för den individintegrerade eleven, samtidigt som de andra eleverna får den undervisning som passar deras utveckling.” (p6)

”Läraryrket har förändrats de senaste åren, vi måste se allt nu, våga se barnen som dom är och inte så som vi vill se barnen.” (p4)

Sammanfattning

Respondenterna tycker att det är viktigt med individintegrerade elever. Integrerad verksamhet i den vanliga skolan är betydelsefull men det krävs en attitydförändring kring dessa elever och mellan lärare ute på våra skolor menar respondenterna. Alla som arbetar inom skolan måste lära sig att alla inte är lika och acceptera varandras olikheter. Respondenterna menar att skolans synsätt på individintegrerade elever måste ändras dessa elever är lika viktiga som övriga elever och kan inte komma i andra hand. Att se över skolans organisation innan skolan

tar emot individintegrerade elever mindre klasser och mer personal behövs om det ska lyckas anser respondenterna. Det är viktigt att det inte ställs orimliga krav på individintegrerade elever, men att övriga elever ändå får rätt nivå på sin undervisning. Att se fördelarna med den lilla gruppen. Den lilla gruppen betyder mycket för de elever som går där. Den lilla gruppen kan inte alltid komma i andra hand, den är lika viktig som övriga grupper menade respondenterna.

Respondenterna anser att det finns en okunskap i det som rör särskolan och därför blir det en osäkerhet. Respondenterna anser att det behövs mer kunskap och förståelse i de frågor som rör särskolan. Att det behövs attitydförändringar mellan skolformerna är alla respondenter eniga om. För att få den kunskapen om varandras verksamheter nämner respondenterna att ett erfarenhetsutbyte mellan skolformerna är en viktig sak i det ökade samarbetet. Och även att vi har utbildad personal på våra skolor.

En skolledning som ser och bryr sig pratar respondenterna om. En stark skolledning som vet vad den vill och som tycker att dessa frågor är viktiga och tar ett större ansvar i de frågor som rör särskolan. Att frågorna som rör särskolan blir lika viktiga som övriga skolfrågor.

4.3 Skolans uppdrag att möta alla elever i behov av särskilt stöd

Även här talar respondenterna om ökad personaltäthet så att de kan möta alla elever där de befinner sig, både socialt och kunskapsmässigt.

4.3.1 Resurser

Mindre barngrupper och ökad personaltäthet är något som alla respondenter är överens om. Lärarna ser inte alla elever idag och elever behöver bli sedda. Att se eleverna från ett helhetsperspektiv är viktigt. Några av respondenterna menar att mindre grupper kanske inte är hela lösningen utan att man även behöver titta på sammansättningen av elever.

”Har jag i min klass en elev som har stora svårigheter kanske jag inte ska ta emot en elev till som har stora svårigheter, här måste ledningen lyssna på oss som arbetar med eleverna.” (p1)

”Inte alltid det räcker med mer vuxna men ofta är det en fördel att vara två i klassrummet.” (p4)

Här kommer även tankar upp om att skolan inte kan stoppa in alla elever med svårigheter i samma mall utan måste inse sina begränsningar, saknas det kunskap om ett visst problem så måste skolan söka hjälp utifrån.

”Man måste ha kunskap om eleverna. Alla har inte liknande problem och man kan inte behandla alla lika, kan inte stoppa dem i samma box. Har man inte kunskapen som krävs så får man inte vara rädd att ta hjälp.” (p7)

”Inte ska det behövas diagnoser på allt, eleverna måste få hjälp ändå och det kommer att kosta.” (p1)

Sluta spara på skolan säger alla respondenter, det måste få kosta. En av respondenterna menar att Sverige är inte ett fattigt land så vi har råd. Om inte eleverna får den hjälp de behöver nu så kommer det att kosta bra mycket mer sen när dessa elever är vuxna.

”Sluta spara på skolan, de besvärliga barnen tar mycket av resurserna och så måste det få vara.” (p2)

”Med mer personal ute på våra skolor blir det även ett lyft för de andra eleverna om man använder resurserna rätt.” (p8)

4.3.2 Ledning och organisation

Se över hela skolorganisationen, det kan finnas saker som går lätt att ändra på t ex i skolmiljön anser respondenterna. Skolorna behöver rannsaka sig själva, se över vad som gör att just den här eleven har det svårt menar en respondent. Att en elev får det svårt kan bero på för stora klasser, för mycket eget ansvar men även lärares sätt att undervisa är saker som kommer fram under intervjuerna. Skolan måste bli bättre på att först se elever och därefter riktar vi behoven till elever som behöver hjälp, se från ett elevperspektiv. Se eleven först och sedan pengarna, nu ser skolledningen pengarna först menar några av respondenterna.

”Det skulle vara lättare att få resurser när jag behöver det till min klass, här handlar det om att ledningen ska lyssna när jag kommer och berättar hur jag har det. Det måste skapas förutsättningar genom ekonomi, tid och kompetens om vi ska lyckas.” (p9)

”Det är ett stort dilemma idag att vi som arbetar inom skolan med barnen arbetar för barnens bästa, men de som sitter i ledningsposition tänker pengar.” (p7)

Hur skolledningen ser på de frågor som rör elever i behov av särskilt stöd har en betydelse i arbetet mot en skola för alla. Skolledningen måste ha visioner och ledningen måste vara med oss som arbetar på fältet menar respondenterna.

”Ledningen måste vara med oss och de måste tycka att detta är viktigt. Viktigt att vi hittar bra lösningar för alla elever.” (p3)

”Viktigt för mitt egna välbefinnande att ledningen lyssnar när jag säger något, jag springer inte till rektorn för små saker.” (p4)

Ta till vara på den kompetens som finns inom kommunen, byta erfarenheter med varandra och mellan skolor. Att vi är flexibla, och hittar olika lösningar ute på skolorna menade respondenterna.

”Måste kunna arbeta oftare i mindre grupper och vara fler vuxna närvarande runt barnen under hela dagen.” (p6)

”Den friheten måste jag ha att hitta bra lösningar i mitt klassrum och här måste ledningen lita på mig.” (p4)

”Viktigt med tid för varje elev. Se till att vi har lärare med kompetens att se eleverna men även att lärare är lyhörda för den enskildes behov, och ändrar på sin undervisning därefter.”
(p5)

sammanfattning

Att sluta spara pengar på skolorna menar alla respondenter är en viktig aspekt om skolan ska kunna hjälpa alla elever som är i behov av stöd. Det måste få kosta. Mer personal ute på våra skolor behövs. Mindre klasser så att lärarna hinner se alla elever. Viktigt att se alla elever var de befinner sig både socialt och kunskapsmässigt för att kunna möta eleverna på rätt nivå. Respondenterna talar om att se eleverna från ett helhetsperspektiv. Att se över klass samansättningen, menade respondenterna, har man redan elever med svårigheter ska man inte behöva ta emot fler elever med svårigheter. Inte stoppa in alla elever i svårigheter under samma mall utan hitta lösningar för var och en av eleverna. Skolorna borde bli bättre med att titta över sin egna skolorganisation. Det kan finnas något i skolmiljön som stör en elev, men även lärares sätt att undervisa var saker som respondenterna tog upp. Att se eleverna först och sen riktar skolan behoven till eleverna som behöver stöd.

Men även här talar respondenterna om en klar och tydlig skolledning som arbetar framåt i de frågor som rör elever i behov av särskilt stöd. En ledning som ser eleverna och inte bara pengar. Respondenterna vill ha en nära relation till sin egna skolledning och respondenterna vill att ledningen lyssnar på dem. Respondenterna menar också att det inte ska behövas diagnoser på alla de elever som behöver hjälp, de ska kunna få den hjälpen ändå. Men det behövs kunskaper om eleverna som har det svårt och man kan inte ha samma lösningar för alla elever i behov av särskilt stöd. Något som respondenter uttrycker är att pedagoger borde bli bättre att ta till vara på varandras kompetenser inom kommunen, även titta på hur andra skolor löser det för elever med behov av särskilt stöd, att hitta olika lösningar för olika elever är viktigt.

Slutsatser

Alla respondenterna ansåg att det var viktiga frågor som togs upp i intervjuerna. Alla upplevde det positivt att ha integrerad verksamhet i den vanliga skolan. Respondenterna tyckte också att den integrerade verksamheten var bra. Det som upplevdes som svårt var att veta hur mycket eleverna klarade av kunskapsmässigt. Kamratrelationerna fungerade bättre i de lägre åldrarna det rörde sig mest om rena arbetsrelationer i klassrummet när eleverna blev äldre. I ett fall fungerade kamratrelationerna mycket bra. De av respondenterna som arbetade på fritidshem säger att lokalerna inte var anpassade för individintegrerad verksamhet, det behövdes fler små rum. Respondenterna ville ha mer handledning av specialpedagog. Även en mer nära relation till sin egna skolledning saknade respondenterna. Ska det till ett samarbete mellan grundskolan och grundsärskolan så måste det till attitydförändringar och en ökad acceptans för varandras olikheter. Att det behövs en ökad kunskap och en förståelse för frågor som rör särskolan menade respondenterna. Respondenterna anser att skolledningen måste arbeta aktivt med den här typen av frågor, en skolledning som har visioner. Sluta spara pengar inom skolan är ett måste för att kunna hjälpa alla elever. Att se varje elev och inte stoppa in elever som har någon svårighet i samma fack. Mer personal ute på skolorna och mindre klasser för att lyckas med den integrerade verksamheten och för att möta alla elever i behov av stöd menade respondenterna. Att hitta flexibla lösningar på skolorna och att det kan se

olika ut även på samma skola. Att all personal på skolorna har utbildning anser respondenterna är viktigt. Att skolorna blir bättre på att ta vara på den kompetens som finns runt om i kommunen och byta erfarenheter med varandra nämnde respondenterna.

5 Diskussion och sammanfattning

Syftet med min undersökning var att belysa hur några pedagoger ser på sin situation av att ha individintegrerade elever i sin grupp/klass. Men även att redovisa pedagogers syn på hur ett samarbete mellan grundskolan och grundsärskolan kan uppnås och hur skolan kan lyckas i sitt uppdrag att möta alla elever i behov av särskilt stöd. Efter att ha läst litteratur inom det aktuella ämnet har jag gjort en kvalitativ undersökning. Min undersökning består av 9 intervjuer som är gjorda med personer som har det gemensamt att de har erfarenhet av att ha individintegrerad elev i sin grupp/klass.

5.1 Pedagogers erfarenheter av individintegrering

Alla respondenterna var väldigt positiva till individintegrerade elever, och tycker att den integrerade verksamheten i grundskolan är bra och att skolan måste få den verksamheten att fungera. Men det framkommer också att det finns svårigheter. Det är viktigt att hitta olika lösningar för att individintegrering ska fungera så bra som möjligt. Det behöver inte ens vara samma lösningar på samma skola, beroende på vad som är bäst för just den här eleven. Skolverket (2002) skriver, att pedagoger som arbetar med individintegrerade elever måste ha en positiv inställning till integreringen, det är en förutsättning om integreringen ska lyckas. Integrering kan se väldigt olika ut, det kan handla om allt från att få all sin undervisning i en stor klass, till att man tillhör en stor klass men får sin undervisning i en liten grupp. Eleverna kan vistas i den lilla gruppen allt från några timmar till en större del av dagen.

De respondenter som arbetade med den lilla gruppen var mycket positiva till den formen av lösning för eleverna. Att eleverna får lugn och ro, och en chans att hämta andan, det är tufft för dessa elever i den stora klassen, i den lilla gruppen får eleverna det lugn som de så väl behöver menade respondenterna som hade erfarenhet av den lilla gruppen. Den lilla gruppen har även en social funktion, då de lättare accepteras där. Andra inom skolan kan se lite negativt på den lilla gruppen, detta beror på okunskap om gruppens betydelse för de här eleverna tror respondenterna. Större kunskap om vad små grupper betyder för eleverna som vistas där är att önska menade respondenter som hade erfarenhet av den lilla gruppen.

Skolverket (2002) skriver att smågrupper och samundervisningsgrupper omtalas i positiva ordalag. Men det finns även negativa aspekter med de små grupperna menar skolverket. Det kan vara så att här samlar skolan elever som de inte riktigt vet vad de ska göra med. En oro finns också att lärare skickar elever hit som de anser är stökiga (a.a.). När en elev avviker är det från skolans sätt att se på det normala och då stämplar skolan eleven. Foucault menar att vi har ett behov av att särskilja på det som kan sägas störa vår syn på det normala (Tideman, 2000). En elev stämplas som avvikare därför att han/hon bryter mot de normer som råder inom skolans miljö, i skolan består ofta stämplingen av att ge eleven en diagnos eller att eleven lyfts ur sin tillhörande klass (Ogden, 1991). En fara med att stämpla elever är att skolan sänker sina förväntningar på eleven. När en elev avskiljs från sin klass och placeras i en liten grupp sänder skolan ut signaler att eleven är avvikande, detta kan då leda till att eleven blir utstött (Karlsudd, 2002). Stigmatisering innebär att elever tillskrivs egenskaper av avvikande natur från det som anses normalt. Det ligger nära till hands att den elev som fått en stämpling utnyttjar den som en ursäkt för sitt beteende. Men även en känsla hos eleven som fått en stämpling vad omgivningen tycker om eleven (Goffman, 1972).

Positivt är att så många av mina respondenter hade fått någon form av utbildning, och den var varierande. Några hade fått gå kurser om just den specifika svårigheten som eleven hade. En av mina respondenter hade fått gå en kurs i ämnet specialpedagogik.Handledning av specialpedagog upplevde respondenterna att de ville ha mer av. På en av skolorna arbetade en specialpedagog men det var på en stor skola och det fanns många som ville ha hjälp från specialpedagogen. Det har skett stora besparingar inom kommunerna på just elevvård (Skolverket, 2003). Stöd från den egna skolledningen är viktig, det framkommer i intervjuerna att respondenterna vill känna att de får stöd, att de inte ska behöva bråka om resurser och handledning m.m.

Det som upplevdes som svårt med att ha individintegrerade elever i den stora klassen var det som rörde undervisningen, det var svårt att hitta rätt nivå för eleverna. Det gäller att hitta olika lösningar i undervisningen för eleverna. Integrering av särskoleelever kan innebära svårigheter för lärarna, det blir svårt att avgöra vilken nivå eleverna ligger på och vilka krav de ska ställa på eleverna (Skolverket, 2002). Respondenterna var nöjda med samarbetet mellan elevassistent och lärare och många såg en styrka i att alltid vara två i klassrummet. Det här är en mycket viktig aspekt huruvida individintegreringen ska lyckas eller inte, att elevassistent och klasslärare har samma syn på eleven och har samma förhållningssätt. Några respondenter menar att de tillrättalägger mycket i miljön för eleverna. Skolverket (2002) menar att det finns en risk att miljön för särskoleelever blir för mycket tillrättalagd.

De respondenter som även arbetade på fritidshem menade att det var svårare för de individintegrerade eleverna på eftermiddagarna. På fritidshemmet är det fler elever inskrivna än vad eleverna möter under skoldagen i sitt klassrum, och individintegrerade eleverna behöver oftast mer struktur än vad fritidshemmet kan ge. Respondenterna menade att de befintliga lokalerna i sig var en svårighet då det saknades små rum. Eleverna hade ett behov av att få gå undan när det blev för mycket runt omkring dem. Detta var en intressant iakttagelse för i all litteratur som jag läst är inte fritidshemmet nämnt. Men att ha ändamålsenliga lokaler är viktigt enligt Karlsudds (2002) rapport *"Tillsammans"*.

Kamratrelationer fungerade i de lägre åldrarna var respondenterna eniga om, ju äldre eleverna blev så fungerade bara rena arbetsrelationerna i klassrummet. I ett fall fungerade kamratrelationerna utanför klassrummet mycket bra. Det var på en liten skola och i en åldersblandad klass. Klassläraren hade också lagt ner mycket tid innan eleven kom till klassen i frågor som rörde det sociala. Skolverket (2002) menar att det finns en risk för individintegrerade eleverna att de blir socialt isolerade. Integrering fungerar bättre i de lägre åldrarna och blir svårare ju äldre eleverna blir. Det är dessutom lättare med kamratrelationer för individintegrerade eleverna i åldersblandade klasser.

5.2 Samarbete mellan skolformerna

För att kunna få till stånd ett bättre samarbete mellan skolformerna och hur skolan ska lyckas att möta alla elever i behov av särskilt stöd gavs olika förslag men det handlade oftast om samma saker. Respondenterna lyfte attitydförändringar och synsätt som något viktigt. Ökad kunskap i frågor som rör särskolan och elever i behov av särskilt stöd är viktigt i arbetet mot en skola för alla. Frågor som rör särskolan är lika viktiga som frågorna som rör grundskolan menade respondenterna. Det saknas kunskap ute på skolorna om särskolan och det skapar en viss typ av osäkerhet i dessa frågor. Mer kunskap och mer förståelse är något som alla respondenter nämner i sina intervjuer på ett eller annat sätt. Att det råder olika kulturer inom

de två skolformerna grundskola och grundsärskola gör mötet svårt. Särskolan har en lägre status än grundskolan när det diskuteras skolfrågor (Karlsudd, 2002). Att skolledningen arbetar aktivt med att höja särskolans frågor är viktigt om pedagogers förhållningssätt ska ändras. En skolledning som har en stark vision om hur arbetet mot en skola för alla ska kunna genomföras och som kan sprida sin idé till de anställda är av stor betydelse anser jag om vi ska kunna få tillstånd attitydförändringar och synsätt.

Respondenterna efterlyser en mer nära relation till sin skolledning och de vill känna att de gör ett gott arbete. Skolledningen har ett ansvar och de förhållningssätt i dessa frågor och värderingar som skolledningen signalerar är av betydelse om uppdraget en skola för alla ska kunna genomföras (Karlsudd, 2002). Ett mer öppet klimat ute på skolorna inte bara mot elever utan även mot personal som arbetar med de individintegrerade eleverna.

Skolan speglar det samhälle vi lever i, vilka värderingar som utvecklas där har betydelse för hur vårt samhälle kommer att se ut. Det är betydelsefullt att de värderingar som ska spegla skolan är klara och tydliga och fast förankrade. Skolledningens attityder i dessa frågor präglar ofta hela verksamheten (SOU 2004:98). Det räcker inte med att en lärare vet hur hon/han ska möta alla elevers behov. För att klara skolans uppdrag behövs det även en fungerande ledningsstruktur och en god samarbetskultur på den enskilda skolan. Om lärare ska kunna utföra ett gott arbete är det nödvändigt att rektorerna kan överblicka och se hela skolans verksamhet, -förstå hela skolans situation och att det finns en tydlighet i organisationen. Rektorns ledarskap har en avgörande betydelse för om en skola ska utvecklas framåt (Ahlberg, 2001). Ett starkt stöd från sin ledning på samtliga nivåer är ett villkor om utvecklingsarbetet ska lyckas. Utbildad personal ute på våra skolor är av stor vikt och att skolorna bättre tar till vara på varandras kompetenser. De samlade erfarenheterna och samlad kompetens utgör en betydande resurs, som kan komma eleverna till godo (SOU 2004:98)

5.3 Skolans uppdrag att möta alla elever i behov av särskilt stöd

Alla som arbetar ute på våra skolor måste få en ökad acceptans för avvikelser då detta är av stor betydelse om attitydförändringar ska komma till stånd, menar mina respondenter. Alla respondenter uttrycker att man måste sluta spara pengar inom skolan om alla elever som är i behov av stöd ska få den hjälp de behöver. Respondenterna vill ha mindre klasser så att de hinner se alla eleverna. Några av respondenterna menade att man även borde titta på klass sammansättningen. Finns det i en klass några elever i behov av särskilt stöd ska man inte behöva ta emot fler elever till sin grupp.

Som pedagog är det viktigt att se varje elev för att kunna möta varje enskild individ på rätt sätt, men inte bara titta på eleven och elevens brister utan se det ur ett större sammanhang, ett helhetsperspektiv. Systemteorin utgår från att se eleven från olika håll och att alla miljöer där eleven befinner sig utgör ett samband. Styrkan i systemteorin ligger just i förmågan att fånga upp verkligheten till en helhet, våra miljöer där vi alla ingår har ett samband. Att fokusera på det ömsesidiga samspel som finns mellan elever och lärare i skolmiljön (Ogden, 1991). Liljegren (2000) menar att samspelsteorin måste innefatta alla personer i en elevs närmiljö, det kan handla om arbetslaget, bemötandet av eleven och hur relationen med hemmet fungerar. Elevers individuella problem kan hänga samman med hela familjens problem därför är det viktigt att vi ser elever från ett helhetsperspektiv. Med en helhetsbild på eleven ser skolan eleven från kognitiva, emotionella och sociala aspekter och då både individuellt och i samspel med andra personer i elevens närhet (a.a.). Utifrån mina resultat och mina valda

teorier bedömer jag att pedagoger har ett stort ansvar när det gäller mötet av alla elever. Antingen kan pedagoger välja att se hindren eller så väljer pedagoger att se möjligheter. Att inte bara fokusera på elevens brister utan titta på en helhet, där alla bitarna synas. Och att finna olika lösningar för att hjälpa alla elever har en stor betydelse. Att alla som arbetar ute på skolorna ser barnen från ett helhetsperspektiv. Här är det av stor betydelse att skolan inte stämplar elever så att eleven får en negativ bild av sig själv och som eleven lever upp till. Skolledningen har en stor uppgift att arbeta med när det gäller pedagogers synsätt och förhållningssätt till elever i behov av särskilt stöd. Arbetet med pedagogers synsätt och attityder mot elever i behov av särskilt stöd är viktigt om skolan ska gå mot en skola för alla. Även att pedagoger får en ökad acceptans för elevers olikheter om skolan ska lyckas med sitt uppdrag att möta alla elever.

Skolverket (2003) menar att de besparingar som har gjorts har lett till ett minskat stöd till elever i behov av särskilt stöd. Det finns ett stort behov i landets kommuner av genomtänkta strategier för att kunna lösa hur stödet till elever i behov av särskilt stöd ska utformas. Göransson, m.fl. (2000) skriver att en skolledning som arbetar aktivt med frågor som rör elever i behov av särskilt stöd i ett nära samarbete med sin personal är av stor betydelse. Men även att skolledningen är på det klara med att det här kommer att kosta pengar om skolan ska kunna hjälpa alla elever som behöver stöd. Att personalen har en gemensam syn kring arbetet till elever i behov av särskilt stöd är viktigt för att få ett gott samarbete (a.a.). Klasserna har generellt vuxit under 1990-talet och det nya arbetssättet med ett större individuellt ansvar ställer högre krav på eleverna. Färre elever i klasserna och lokaler som är anpassade är viktiga aspekter om integreringen ska lyckas och vuxnas attityder och inställningar har stor betydelse (Karlsudd, 2002). Resursminskningen sägs påverka skolans möjlighet att uppnå en skola för alla, skolan har inte råd att hjälpa alla elever. Resurser är inte helt avgörande om vi ska uppnå en skola för alla. Det handlar även om vår värdegrund, hur vi ser på dessa elever (Ahlberg, 1999). Kompetent personal, utbildade lärare på våra skolor och fritidshem, elevassistenter ska också ha en utbildning menade mina respondenter. Om skolan ska nå sina mål är det nödvändigt att lärare överlag har en kompetens att möta alla elevers behov. Alla lärarstudenter ska numera få utbildning i specialpedagogik (Ahlberg, 2001).

De svaren som kommit fram i min undersökning skiljer sig inte från vad litteraturen som jag valt, säger i dessa frågor. När mina respondenter talar om att det saknas kunskap i de frågor som rör hur skolan ska lyckas att möta alla elever och att ledningen måste ha visioner och vara tydliga i de här frågorna blir jag lite undrande. Det är länge sedan vi började tala om en skola för alla men ändå verkar det vara svårt att uppnå. Svårt att få till lösningar där skolorna blir bättre på att hjälpa alla elever i behov av särskilt stöd. Respondenterna har en del klara lösningar men de är av en sådan art som kommer att kosta pengar, så som mindre klasser och mer personal. Så länge skolan har besparingskrav på sig kommer vi inte att lyckas att gå mot en skola för alla menar respondenterna.

5.4 Kritik av det egna arbetet

Eventuella svagheter i arbetet kan bero på att vi i början var två författare med ett annat syfte. När min kollega valde att inte fullfölja sina studier var det tidigare syftet inte aktuellt. Med hjälp av min handledare kom ett nytt syfte fram med det valda ämnet. Min fråga som rörde samarbete mellan skolformerna tyckte respondenterna var svår, har funderat på om frågan kunde omformuleras. Det är en svår fråga i sig och kanske frågan hade kunnat ställas på ett annat sätt. Det var just pedagogernas tankar om ett ökat samarbete som var intressant för mig.

Frågorna om ett samarbete och hur skolan ska lyckas med att möta alla elever i behov av särskilt stöd fick liknande svar. Det kan bero på att de bägge frågorna går lite hand i hand. Upptäckte att några av mina respondenter svarade väldigt lika varandra vilket kan bero på att de arbetar på samma skola, dock inte i samma arbetslag. Har funderat på om urvalet kunde ha varit annorlunda men det var just den specifika kunskapen av att ha individintegrerad elev som var av intresse. Visst material som kom fram i min undersökning är struket, då det skulle vara för lätt att peka ut personer som är nämnda i undersökningen. Konfidentialitet betyder inom forskning att privat data som kan identifieras inte kommer att användas (Kvale, 1997).

5.5 Vidare forskning

Respondenterna tyckte att det här var viktiga frågor och det rör ju deras verklighet i och med att de arbetar med individintegrerade elever. Men hur ser andra pedagoger på dessa frågor? Förslag på vidare forskning blir att se hur pedagoger som inte har erfarenheter av individintegrerade elever ser på dessa frågor. Arbetar vi mot en skola för alla så borde våra fritidshem även vara för alla, numera ligger våra fritidshem i samma lokaler som skolan. Att undersöka hur det ser ut för individintegrerade elever på våra fritidshem. Vad har ledningen på våra skolor för visioner i arbetet mot "en skola för alla".

5.6 Sammanfattning

Syftet med undersökningen var att belysa hur pedagoger ser på sin situation av att ha individintegrerade elever i sin grupp/klass, och att få ta del av pedagogers syn på hur ett samarbete mellan skolformerna kan uppnås och hur skolan kan lyckas i sitt uppdrag att möta alla elever i behov av särskilt stöd. I min undersökning intervjuade jag tre lärare, tre elevassistenter och tre förskollärare för att få fram deras erfarenheter och synpunkter i det valda ämnet.

Synen på svaga elever har ändrats genom åren, men även synen på normalitet har ändrats över tid. Hur man har ordnat det för elever i behov av särskilt stöd har ändrats genom tiden t.ex. så har utvecklingsstörda i alla tider varit en utsatt grupp. Särskolan inrättades 1968 i det svenska utbildningssystemet och är till för elever som inte klarar grundskolans kunskapsmål. En del elever blir individintegrerade, eleverna är inskrivna i särskolan men går kvar i grundskolan. 1980 lanserades begreppet "en skola för alla" och idag finns en visionen om "en skola för alla" men ändå ökar elevantalet till särskolan. Särskolan står inför en ny typ av elever och det är elever med Damp/ADHD eller autism och autismliknande tillstånd (Skolverket, 2000). Carlbeck-Kommittén föreslår hårdare regler för att bli inskriven i särskolan och att ett ökat samarbete mellan grundskolan och grundsärskolan kommer tillstånd.

Hur skolan ser på en elevs svårigheter har betydelse när skolan ska ordna för elever i behov av särskilt stöd. När skolan skiljer ut elever är det skolans sätt att se på vad som anses normalt. När elever pekas ut som avvikare sätter man en stämpel på eleven. Goffman (1972) menar att när en elev fått en stämpel så hjälper skolan till så att eleven ser på sig själv som mindre värd. Foucault menar att varje samhälle har ett behov av att peka ut avvikare.

Undersökningen är gjord med en kvalitativ metod, där jag har gjort nio intervjuer med tre lärare, tre elevassistenter och tre förskollärare alla med det gemensamt att de någon gång har haft individintegrerad elev i sin klass. Respondenterna menade att den integrerade

verksamheten är bra och att det är viktigt att finna olika lösningar ute på skolorna för att få verksamheten att fungera. Respondenterna var i stort sett nöjda med sin situation av att ha individintegrerade elever. Men det förekommer svårigheter. En svårighet var att hitta rätt nivå på undervisningen en annan svårighet var de befintliga lokalerna. De respondenter som även arbetade på fritidshem nämnde lokalerna som en svårighet. Det var fler elever och mindre struktur än under skoldagen och respondenterna menade att eleverna behövde små rum för att gå undan i. De sociala relationerna fungerade bättre i de lägre årskurserna förutom i ett fall. Att se elever från ett helhetsperspektiv både socialt och kunskapsmässigt menar respondenterna är viktigt. Systemteorin utgår från att se en elevs svårigheter i ett större perspektiv.

I undersökningen kom jag fram till att pedagogerna vill ha en mer nära relation med sin ledning. De vill att skolledningen lyssnar och ser pedagogerna. Men det framkommer också att ledningen ska ha visioner och att de måste arbeta aktivt med de här frågorna. Attitydförändringar och en större kunskap på det område som rör särskolan och deras elever är viktiga om skolan ska få tillstånd ett ökat samarbete. En ökad acceptans för varandras olikheter. Det kommer att krävas mer resurser för att kunna möta alla elever i behov av särskilt stöd. Mindre klasser och mer personal ute på våra skolor för att kunna bemöta varje enskild individ på rätt sätt menade mina respondenter. Att skolorna blir bättre på att se över hela sin organisation och att man hittar lösningar för alla elever, men även att vi tittar på andra skolor och tar hjälp utifrån om det behövs. Det framkommer också att skolorna måste ha utbildad personal och att vi måste ta till vara på varandras kompetenser inom skolan.

Referenslista

- Adolfsson, I. & Carlsson Kendall, G. (2000). Rapport *Svagbegåvade barn- en stor osynlig grupp*. Huddinge Universitetssjukhus.
- Ahlberg, A. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. (IPD-rapporter; 1999:08. Specialpedagogiska rapporter Nr. 15.) Göteborgs universitet.
- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Asmervik, S., Ogden, T. & Rygvold A-L. (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bengtsson, Eidelsson Thulin & Seller. (2004) *Gråzonsbarn i skolan, elever utan diagnos*. Högskolan Kristianstad.(opublicerad)
- Blom, A. (1999). *Särskilda elever om barn i särskola. FoU rapport 1999:28*. Stockholm.
- Blom, A. (2003). *Under rådande förhållande. Att undervisa särskoleelever- nio lärare berättar. FoU rapport. Delrapport 2* Stockholm.
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.
- Börjesson, M. (1997). *Om skolbarns olikheter: Diskurser kring "särskilda behov" i skolan- med historiska jämförelsepunkter*. Skolverket. Stockholm: Liber distribution
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken-för småskalig projekt inom samhälls- Vetenskaparna*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I. (2000) *Hotet mot en skola för alla*. Pedagogiska magasinet Nr 2, Lärarförbundet.
- Emanuelsson, I. (2001). Integrering-bevarad normal variation i olikheter. I Rabe, T. & Hill, A. (Red). Boken om integrering: Idé, teori, praktik (ss. 9-22). Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området: en kunskapsöversikt*. Skolverket. Stockholm: Liber distribution.
- Göransson, K., Stéenson, A-L., Roll Pettersson, L., Stenhammar, A-M. & Thorsson, L. (2000). *Om alla är lika skulle det inte vara roligt: Att bygga en skola. Samverkan mellan särskola och grundskola*. Stockholm: Stiftelsen ala.
- Goffman, E. (1972). *Stigma Den avvikandes roll och identitet*. Göteborg: Elanders Digitaltryck AB.
- Hallerstedt, G., Hedtjärn, G., Jonasson, K. & Trenning, L. (1997). *På tal om utvecklingsstörning och autism*. Stockholm: Carlssons bokförlag.

- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Skolverket. Stockholm: Liber distribution.
- Intra. (2004). *Är det inte längre önskvärt med en skola för alla?* Intra NR 4 2004. Bholins Grafiska AB
- Jensen, L. & Ohlsson, I. (1991). *Integrering av särskolelever i grundskolan, Hur fungerar det?* (Pedagogisk metodisk utveckling, Serie A, 121) Kristianstad, Högskolan.
- Karlsudd, P. (2002). *Tillsammans, Integreringens möjligheter och villkor*. Kalmar Högskola.
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kylén, G. (1981). *Begåvningsutveckling hos utvecklingsstörda*. Stockholm: Stiftelsen ALA.
- Liljegren, B. (2000). *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Ogden, T. (2001). *Specialpedagogik att förstå och hjälpa beteendestörda elever*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Rossmann, G.B. & Rallis, S. F. (2003). *Learning in the field*. London: Sage Publications
- Salamancadeklarationen. (2001). *Svenska unescorådets skriftserie nr. 1*. Stockholm, Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (1999). *Kvalitet i särskolan samt Skolverkets planerade insatser och prioriteringar inom särskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2000 a). *Hur särskild får man vara. En analys av elevökningen i särskolan* Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2000 b). *Nationella kvalitetsgranskningar Nr 190*. Stockholm, Skolverket Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2001 a). *Statens skolverks författningssamling*. SKOLFS 2001:23, Stockholm.
- Skolverket. (2001 b). *Tillsyn obligatoriska särskolan*. Stockholm: Skolveket.
- Skolverket. (2002). *I särskola eller grundskola?* Skolverkets rapport nr 216 Kalmar: Leanders.
- Skolverket. (2003). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket. (2004). *Barn, elever och personal – Riksnivå, Skolverkets rapport Nr 244*. Stockholm.
- Socialstyrelsen. (2003). *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa*. Stockholm: Bjuner och Bruno AB.
- SOU 1998:66 (1998). *Utredningen om funktionshindrade elever i skolan*. Utbildningsdepartementet, Stockholm: Fritzes.
- SOU 1999:63 (1999). *Att lära och att leda. En lärarutbildning för samverkan och utbildning*. Utbildningsdepartementet, Stockholm: Fritzes.
- SOU 2003:35 (2003). *För den jag är om utbildning och utvecklingsstörning*. Stockholm utbildningsdepartementet
- SOU 2004:98 (2004). *För oss tillsammans – Om utbildning och utvecklingsstörning*. Stockholm utbildningsdepartementet
- Svenska kommunförbundet. (1998). *Särskolan i en skola för alla*. Stockholm. Edita Nordstedts Tryckeri AB
- Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering. Om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning*. Lund: Studentlitteratur.
- Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen*. Halmstad: Tryckeri AB.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm, Regeringskansliet.
- Utbildningsdepartementet. (2001). *Elevens framgång – Skolans ansvar*. Stockholm. Regeringskansliet.
- Verneresson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (1999). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.

Frågeområden till pedagoger om deras erfarenhet av individintegrerade elever, samarbete med särskolan och en skola för alla.

1 Bakgrund och yrkeserfarenhet.

2 Berätta om din erfarenhet av att ha individintegrerad elev i din klass/grupp, beskriv situationen utifrån:

- stöd från ledning
- extra resurser
- annat t ex fortbildning, extra planeringstid, handledningen m,m
- hur upplevde du elevens situation t ex relationer, trivsel m,m
- eventuella svårigheter t ex tillrättalagd undervisning m,m

3 Carlbeck kommittén ger lagförslag på ett ökat samarbete mellan de bägge skolformerna. Hur kan ett ökat samarbete uppnås?

4 Carlbeck kommittén vill skärpa lagen om elever som är i behov av särskilt stöd. Skolan ska ge alla elever som är i behov av särskilt stöd den hjälp de behöver. Vad behövs förändras i skolan för att vi ska lyckas?