

# EXAMENSARBETE

*Hösten 2005*

*Lärarytbildningen*

## **Du och jag i ett socialt samspel** En vision eller verklighet?

**Författare**

Carina Niléhn

Cecilia Westesson

**Handledare**

Eva Wennås-Brante

# Du och jag i ett socialt samspel

En vision eller verklighet?

## **Abstract**

Titeln på arbete är; Du och jag i ett socialt samspel, en vision eller verklighet?

Syftet med detta arbete är att undersöka om individintegrerade elever är en del av helheten i klassen sett ur ett socialt perspektiv.

Vi har använt oss av en kvalitativ metod, det vill säga att vi har gjort en intervjuundersökning som ligger till grund för resultatet och diskussionen.

Vi har använt oss av teoretikern Vygotskij samt den socialpsykologiska teorin.

I resultatet har vi kommit fram till slutsatser som pekar mot att den individintegrerade eleven inte är en del av helheten i klassen sett ur ett socialt perspektiv. Det framkommer i resultatet att lärarna anser att de behöver mer resurser i sitt arbete med individintegrerade elever för att kunna främja den sociala gemenskapen.

Ämnesord: Individintegrering, särskola, socialt samspel.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. INLEDNING</b>	<b>6</b>
1.1 Bakgrund	6
1.2 Syfte och problemformulering	8
1.3 Avgränsningar	8
1.4 Begreppsförklaringar	8
<b>2. LITTERATURGENOMGÅNG</b>	<b>9</b>
2.1 Historisk bakgrund	9
2.2 En skola för alla	9
2.3 Vikten av den sociala interaktionen	11
2.3.1 Samspel på lika och olika villkor	13
2.4 Olika teorier inom det sociala samspelet	14
2.5 Pedagogiska resurser och fortbildning	15
2.6 Attityders vikt	16
2.7 Riktlinjer från skolverket	17
2.8 Problemformulering	18
<b>3. EMPIRISK DEL</b>	<b>19</b>
3.1 Material	19
3.2 Varför vi valde kvalitativ metod	19
3.3 Hur vi gjorde intervjufrågorna	20
3.3.1 Hur vi genomförde våra intervjuer	20
3.4 Metoddiskussion	20
<b>4. RESULTAT/ANALYS</b>	<b>22</b>
4.1 Fortsatt bearbetning av våra intervjuer	22
4.2 Definitioner av våra kategorier	23
4.2.1 Visionären	23
4.2.2 Den omsorgsfulle	23
4.3 Analys och resultat sammanfattning	24

5. DISKUSSION	27
6. SLUTSATSER/SAMMANFATTNING	31
7. LITTERATURFÖRTECKNING	32
BILAGA 1-4	

## FÖRORD

Först och främst vill vi tacka alla pedagoger och politiker som har gjort det möjligt för oss att genomföra vår kvalitativa undersökning.

Ett stort tack vill vi också ge våra respektive familjer som har stått ut med en frånvarande och utmattad mamma och fru.

Slutligen vill vi rikta ett stort tack till varandra för en god insats och ett gott samarbete och till vår handledare Eva Wennås-Brante vill vi ge en ros för konstruktiv kritik under arbetets gång.

Kristianstad december 2006

Carina Niléhn

Cecilia Westesson

# 1. INLEDNING

I den svenska skolan talas det mycket om en skola för alla, vilket bland annat innebär att barn och ungdomar med olika funktionshinder ska få möjlighet att individintegreras i grundskolan. Det är viktigt för alla människor att få känna samhörighet och att kunna utvecklas tillsammans med likasinnade kamrater utifrån sina egna förutsättningar. Cronlund (1998) menar att den sociala rollen har en stor betydelse för den enskilda individen och att alla människor vill känna tillhörighet och vara delaktiga i en grupp. Syftet med individintegreringen är att ge förutsättningar för social gemenskap och förståelse mellan olika elevgrupper (Sjöberg 1985). Ett av målen skolan ska arbeta mot, enligt Lpo 94, är att "skolan ska sträva efter att varje elev känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra" (Lpo 94, s. 14). De yrkesetiska reglerna för lärare föreskriver att eleven alltid ska vara i centrum och att vi som lärare förbinder oss i vår yrkesutövning att skapa goda betingelser för varje elevs lärande. Sjöbergs (1985) tolkning av vad syftet med integrering innebär för den sociala gemenskapen har till viss del påverkat oss till att undersöka hur den sociala gemenskapen fungerar i de individintegrerade klasserna. I denna undersökning kommer vi att rikta in oss på de barn som är individintegrerade i grundskolan och är mellan tio och tolv år i en kommun i Skåne. Vår fokus med denna undersökning är det sociala samspelet för individintegrerade barn. Vi kommer att intervjua en politiker och några lärare som arbetar med individintegrerade elever i grundskolan. Dessa intervjuer kommer sedan att ligga till grund för det här arbetet.

## 1.1 Bakgrund

För att få mer insikt i vad som menas med en skola för alla tog vi kontakt med skolminister Jan Björklund för att ställa några frågor (bilaga 1). Vi fick ett kort svar från politiskt sakkunnig på utbildningsdepartementet. "Den nya regeringen anser inte att alla elever i grundsärskolan ska integreras i grundskolan. Naturligtvis ska den möjligheten stå öppen för föräldrar som så önskar, men det ska alltid gå att välja den gemenskap och specialkompetens som särskolan erbjuder" (bilaga 2). I *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap* (2004) menar författaren att målsättningen med "en skola för alla" är att det ska vara en inkluderad miljö där de individintegrerade eleverna ska känna gemenskap och delaktighet. Att stimuleras till

att använda och utveckla sin förmåga bygger på att eleverna känner sig trygga och inkluderade i gruppen. I Lpo 94 står det att utbildningen ska vara likvärdig och den skall anpassas till elever som är i behov av särskilt stöd. Detta är något som Barbro Kärrstrand, folkpartist i Kristianstad och deltagare i Carlbecks-kommitténs <sup>1</sup> slutbetänkande, också talar om. Hon säger att;

”För mig är en skola för alla att varje elevs förutsättningar tas till vara och där eleverna får den undervisningssituation som de själva behöver vidare säger hon att undervisning handlar inte bara om att finnas med i en skolsituation utan undervisningen handlar också om att få förutsättningar och kunna känna social gemenskap med sina kompisar och känna att man också kan lyckas och vara bäst ibland vilket man kan om man är i grupper som är mer homogent sammansatta.”

Enligt Kärrstrand är den sociala gemenskapen viktig för att skapa goda förutsättningar för undervisningen. Detta är något som den amerikanska psykologen och psykoterapeuten Daniel Stern också har fokuserat på. Han menar att det är genom de sociala relationerna som individer lär sig vad de kan förvänta sig av andra, hur individen ska förhålla sig till någon annan samt hur de ska umgås med en annan individ. (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002).

Socialpsykologi har som huvuduppgift att förstå och förklara samspel mellan människor. Människor i alla åldrar tyr sig till andra individer för vi har alla starka psykologiska sociala behov, som till exempel uppmuntran tillhörighet och stöd (Eisele 2003). Vygotskij är inne på samma spår då han menar att individen utvecklas i ett socialt samspel och att de sociala inläringsvillkoren har en avgörande betydelse (Bråten 1998).

I Sverige har utbildningspolitiken kännetecknats av en ambition av att skapa ”en skola för alla”, där utbildning, delaktighet och inflytande skall ges till alla elever. Det är av stor betydelse att lärare, annan personal och elever har förståelse och gott bemötande gentemot funktionshindrade då det har en stor betydelse för vilken självbild den enskilde eleven får. Skolan är viktig och det krävs en välfungerade

---

<sup>1</sup> En parlamentarisk samansatt kommitté med uppdrag att se över utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning.

skola för att barn med funktionshinder ska bli jämlika och delaktiga i samhället (Skolverket Nyhetsbrev, 2003, nr. 2). Ur ett forskningsperspektiv blev det angeläget för oss att ta reda på om individintegrerade elever är en del av helheten i klassen, sett ur ett socialt perspektiv.

## 1.2 Syfte

Syftet med detta arbete är att undersöka om individintegrerade elever är en del av helheten i klassen, sett ur ett socialt perspektiv.

## 1.3 Avgränsningar

Eftersom det finns många olika slags funktionshinder kommer vi i vår undersökning att enbart rikta in oss på de elever som har någon form av begåvningsmässigt funktionshinder.

## 1.4 Begreppsförklaringar

**Begåvningsmässiga** funktionshinder är utvecklingsstörning. Det finns ytterligare funktionshinder som **dolda** funktionshinder som t.ex. diabetes, epilepsi, stamning, neuropsykiatriska och specifika läs – och skrivsvårigheter. **Fysiska** funktionshinder så som synskada/blindhet, hörselskada/dövhet och olika slag av rörelsehinder. Funktionshinder och funktionsnedsättning är två begrepp som används synonymt i Sverige. Det beror på att medicinsk litteratur ofta använder ordet funktionsnedsättning medan andra vetenskapsområden använder funktionshinder (Skolverket Nyhetsbrev, 2003, nr.2).

Persson (2004) beskriver olika begrepp. Vi har använt några av dessa begrepp i vårt arbete. Att vara **individintegrerad** i en klass innebär att eleven kommer från grundsärskolan och ska bli inkluderad i grundskolan. **Särskolan** är en skolform för elever som på grund av utvecklingsstörning bedöms att inte kunna nå upp till grundskolans kunskapsmål. Inom den obligatoriska särskolan finns grundsärskola och träningskola. Att vara **inkluderad** i en klass innebär att alla elever får möjlighet att känna gemenskap, delaktighet och meningsfullhet i skolan så att ingen **exkluderas** ur det gemensamma och gemensamhetsskapande.



## **2. LITTERATURGENOMGÅNG**

### **2.1 Historisk bakgrund**

Tittar vi bakåt i historien kan vi se att under medeltiden gjordes det försök för att finna lösningar på hur man skulle behandla människor som betraktades som avvikande men utan att komma fram till någon bra lösning (Brodin & Lindstrand 2004). Årtionden kring 1900-talet samtalades det livligt om att "de svaga och lågt begåvade" barnens närvaro i folkskolan, skadade dess rykte. Från pedagogernas håll anmärktes att dessa barn kunde verka som en belastning för "de normala barnen". I en skoltidning från 1890 presenteras åsikten att det inte är bra för "den efterblivne eleven" själv och dessutom är det inte bra för skolan om eleverna fräntas från de vanliga klasserna (Persson 2004, s.15).

"Människans vilja att skilja ut de som är annorlunda har alltid funnits" (Gustavsson, 1998, refererat i Brodin & Lindstrand, 2004). Detta kan kopplas ihop med vad Olsson (1998) menar, att i det samhälle vi lever i, finns en sorts bymentalitet vilket innebär att nästan alla människor försöker finna en syndabock om något skulle hända i den lilla byn eller samhället man lever i. Man ser det som "dom" som inte bor bland "oss". Personer som flyttat in från en annan del av landet, som har en annan kulturell bakgrund, har en annan sexuell läggning än flertalet och personer som har funktionshinder ses oftast som "dom" som inte tillhör vår by och blir därför ofta syndabockar (Olsson, 1999; Saetersdal, 1998, refererat i Brodin & Lindstrand, 2004). I nästa stycke kan ni se hur begreppet en skola för alla börjar ta form i vilket man inte ska särskilja det som är "annorlunda".

### **2.2 En skola för alla**

I Sverige är begreppet en skola för alla väldigt centralt, både i skolan, skollagsstiftningen och i utbildningen. I våra direktiv talas det om en skola för alla i bemärkelsen att elever med olika funktionshinder inte särskiljs från andra elever. Carlbeck-kommitténs övergripande uppdrag var att göra ett förslag hur den framtida utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning bör utformas i fråga om mål, innehåll, organisation och personalens kompetens (SOU 2003:35).

Persson (2004) menar att målsättningen med begreppet "en skola för alla" är att det ska vara en inkluderad miljö där de individintegrerade eleverna ska känna gemenskap och delaktighet. För att en skola för alla ska fungera ställs det stora krav på personalen och skolan. Det är viktigt att förhindra att eleverna blir utstötta. Därför bör eleverna ges möjligheter att lära sig utifrån sina egna förutsättningar och behov och utvecklas i sin egen takt. Om det blir problem med att få eleverna inkluderade så skylls det allt som oftast på lärarna och detta leder till att skolan får bära ansvaret för elevens exkludering (Persson 2004).

Världshälsoorganisationen presenterade år 2001 en ny klassifikation av funktionstillstånd och funktionshinder. Denna nya klassifikation utgår från ett hälsoperspektiv där det fokuseras på förutsättningar för aktivitet och delaktighet. Här jämför Persson (2004) de båda klassifikationerna med avseende på elevernas skolsituation. Persson pekar på den betydelse som begreppet aktivitet och delaktighet har för individens livskvalitet. Han menar att dessa begrepp är särskilt viktiga för att förstå hur exempelvis skolsituationen kan upplevas av elever med olika slag av svårigheter.

Förenta Nationernas generalförsamling antog den 20 november 1989 konventionen om barnets rättigheter som består av 54 artiklar. I artikel 23 fastslås det att "barn med fysiskt eller psykiskt handikapp bör få ett fullvärdigt och anständigt liv under förhållanden som säkerställer värdighet, främja och självförtroende och möjliggörs barnets aktiva deltagande i samhället" (FN: s barnkonvention artikel 23). Detta ligger i linje med vad Carlbecks-kommittén menar att den långsiktiga framtidssynen för den svenska skolan är att den ska utvecklas till en skola för alla, där barn inte särskiljs på grund av att de har olika förutsättningar och behov (SOU 2003: 35).

Salamanca-deklarationens (1994) mål är utbildning för alla. I Salamanca-deklarationen diskuterades och utarbetades det rekommendationer för utbildning för alla och de grundläggande förändringar som krävs för att främja en integrerad skolgång (Persson, 2004, s.47ff). Brodin & Lindstrand (2004) nämner några viktiga utgångspunkter i Salamanca-deklarationen bland annat att:

- elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som ska tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov.
- Ordinarie skolor med denna integrationsinriktning är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminerande attityder, att skapa en välkomnade närmiljö, att bygga upp ett integrerat samhälle och att åstadkomma skolundervisning för alla (Salamanca-deklarationen, 1996, s. 9).

Rosenqvist (2002) menar att om integrationen är en förebild för mänskligt umgänge där alla är inkluderade och delaktiga i ett sammanhang, då är det också självklart att gemensam undervisning är det ideala. I detta ligger en människosyn som innebär att man är beredd att bejaka olika personers olika förutsättningar, där alla har möjlighet att visa både sina starka och svaga sidor. En förutsättning för att integration ska fungera menar Rosenqvist, är att våga visa tilltro till människor och att se till alla människor som utvecklingsbara där de är beredda att ta ansvar för sig själva och andra (Rosenqvist 2002).

### **2.3 Vikten av den sociala interaktionen**

Brodin & Lindstrand (2004) tar upp att det inom världshälsoorganisationen har pågått ett intensivt arbete som resulterat i en omfattande rapport som handlar om den nya klassifikationen av funktionstillstånd och funktionshinder. I denna rapport poängteras vikten av omgivningens betydelse för den enskilda individens välbefinnande. Delaktighet och aktivitet är begrepp som är betydelsefulla för individens livskvalitet och det är betydelsefullt att förstå hur elever i olika slag av svårigheter upplever sin skolsituation. I Sverige har vi kommit relativt långt när det gäller synen på integrering men det finns fortfarande mycket att göra, speciellt om vi ställer högre krav på att integreringen ska leda till någon form social gemenskap. Brodin & Lindstrand (2004) menar här samma sak som Persson (2004), att om ett barn med funktionshinder placeras i en klass ses inte detta som en integrering såvida barnet inte betraktas som en del av gruppen och därmed upplever sig ingå i en gemenskap. Persson menar vidare att en integrerad skola bygger på att alla elever ska vara tillsammans, genom att ges möjligheter till aktivt deltagande och att vars och ens bidrag ses som en resurs. Misslyckade integrationsförsök handlar förmodligen om att man enbart har

lyckats integrera eleven i klassen men inte lyckats inkludera eleven i gruppen, utan där har det i själva verket blivit en exkludering (Persson, 2004, s 48ff).

De senaste 25 åren har olika institutioner för funktionshindrade barn minskat. Det är många saker som har blivit bättre för barnen då de har börjat gå i vanliga skolor. De kan till exempel bo hemma och gå i samma klass som de andra barnen i samma bostadsområde. Men detta innebär även många svårigheter för det integrerade barnet. De svårigheter som funktionsnedsättningen innebär finns kvar även om eleven befinner sig i "normal miljö" (Sjöberg, 1985, s. 7). Syftet med integreringen (Sjöberg, 1985) är att ge förutsättningar för social gemenskap och förståelse mellan olika elevgrupper. Syftet är även att skapa en normal miljö för de funktionshindrade eleverna. Barn med olika funktionshinder bör vara ute i samhället bland andra människor. Den integrering som finns idag får många barn illa av, de står utanför och många är ensamma därför att barnen ges inte möjlighet till delaktighet i vare sig undervisning eller det sociala livet. Gruppen är kanske den allra viktigaste delen när man lever med ett funktionshinder, för det är i gruppen man kan skaffa sig en självkänsla och en identitet som människa. Att tillhöra en grupp där man har samma erfarenheter och förutsättningar är viktigt för den enskilde individen. Det som skapar segregering är framför allt inte de organisatoriska formerna utan det är den sociala verkligheten i sig. När man placeras i en miljö som ställer krav på att man ska passa in blir den "normala" miljön ett handikapp för de barn som har någon form av funktionshinder. Elever med funktionshinder kan ha svårt att leva upp till de förväntningar och krav som ställs på dem. I våra "normala" miljöer är det brist på omtanke och i skolans värld finns en märkbar utslagning av elever som speciellt påverkar de elever med funktionshinder. En fysisk placering i en vanlig klass kan leda till att funktionshindret utvecklas och att avskildheten ökar i stället för att gemenskapen byggs upp (Sjöberg 1985).

Emanuelsson (1996) menar att det inte är en person som ska anpassas till en redan formulerad helhet och det är inte heller helheten som ska anpassas till en person, utan det är fråga om en ömsesidig anpassning, där alla har ett ansvar. Vidare menar Emanuelsson att det betydelsefulla är vad som händer i en gemenskap människor emellan. Därför har alla i gruppen ett ansvar för att integreringen ska bli meningsfull och att göra den nödvändiga särbehandlingen mindre nödvändig.

Vårt samhälle skildras som individorienterat, där sociala kontakter och umgänge baseras på individuella och sociala handlingar. Det sociala livet baseras på val, där individen inte bara blir vald utan också bortvald. Den sociala utstötningen kan ses som ett uttryck för det moderna vardagslivet naturliga segregeringar enligt Gustafsson (2001). Gustafsson (2001) hänvisar till etnologen Åke Daun när det gäller att förstå nutidssamhällets sociala selektionsprocess. Daun menar att människor väljer sina sociala kontakter bland annat därför att de strävar efter att bekräfta och i viss mån forma sin egen sociala identitet. I ett samhälle, där man möter en mängd olika kategorier av människor, tvingas man att välja för att finna jämlika att spegla sig och sin identitet mot (Gustafsson 2001). I en artikel för Carlbecks-kommittén (2004) vad gäller ett barns livssammanhang skriver Börjesson att vi behöver vara observanta på att den sociala exkludering kan förlängas in i individen och den kan förändra individens självförståelse och acceptans av sig själv. Vidare menar han att denna process har en social början och ett psykologiskt slut (SOU 2004:98).

### **2.3.1 Samspel på lika och olika villkor**

Irène Nordström (2002) har följt ett antal elever med funktionsnedsättning för att studera deras relationer till samspel med den "egna gruppen" och med andra elever. Det visar sig att eleverna med en funktionsnedsättning i stort sett bara samspekar med andra funktionshindrade elever på skolgården. De funktionshindrade eleverna är tydliga med att det är främst i skolan de har kamrater att leka med. Nordström skriver att känslan av tillhörighet i klassen, kan anas av det val barnen gör. I studien fick de funktionsnedsatta barnen göra självskattningsschema där de uppmanades att rita sig själva och den de tror sig tycka mest om. I de flesta fall ritade de någon kamrat från grundskolan som de tillhört innan. Vidare menar Nordström att det finns vissa skillnader i samspelet mellan individerna i en grupp elever med funktionsnedsättning och en grupp elever utan funktionsnedsättning. I samspelet mellan elever med funktionsnedsättning förekommer mycket liten verbal "förhandling". De diskuterar knappt inte alls om vad de ska göra, om de har olika idéer eller tycker olika, eller om de ska göra något annat när det börjar bli tråkigt. En lösning i form av en kompromiss eller samförstånd förutsätter en rad kompetenser som gäller att förstå, överblicka och kommunicera. Detta överstiger ofta förmågan hos barn med funktionsnedsättning då de istället löser konflikten genom att gå åt varsitt håll.

För att få del av bästa tänkbara pedagogik ska elever med funktionshinder ha rätt att befinna sig i en miljö där de kan växa. Enligt den *Specialpedagogiska tidskriften* (3-2006) är det många föräldrar som har kommit till insikt att deras barn inte är integrerade bara för att de vistas i samma byggnad som andra elever. Om barnet inte kan delta i lekar eller accepteras i det sociala livet både vad gäller undervisning och fritid så är de inte integrerade utan fortsätter att vara utanför. Integrationen understryker då bara utanförskapet. (Specialpedagogisk tidskrift 3-2006. Att undervisa).

#### **2.4 Olika teorier inom det sociala samspelet**

Socialpsykologi har som huvuduppgift att förstå och förklara samspel mellan människor. Människor i alla åldrar tyr sig till andra individer för vi har alla starka psykologiska sociala behov, som till exempel uppmuntran tillhörighet och stöd (Eisele 2003). För Vygotskij spelade skolundervisningen en mycket stor roll i individens kognitiva utveckling. Skolan och andra undervisningstyper kan betraktas som sociala sammanhang som är särskilt inriktade på att utforma tänkandet. Vygotskij ägnade sig speciellt åt undervisningens sociala organisation. Vygotskij menade att det är barnets samspel med omgivningen i kollektiv och kulturell gemenskap som bildar grunden för utvecklingen som individ. Varje individs tankeprocesser kan uppfattas som en form av inre tal, som växer och utvecklas i ett socialt samspel. Han betonade att socialt skapande inlärningsvillkor har en avgörande betydelse. Vygotskij menade att barnet kan i samarbete med mer sakkunniga kamrater klara av mer än de kan klara på egen hand. Det som är viktigt är den förmåga för vidare lärande och utveckling som ligger i samarbetet. Språket är både det sociala redskapet för överföringen av tillvägagångssätt och det kognitiva redskapet för etablering och lagring av internaliserad kunskap. Undervisning som innebär genomgripande kommunikation mellan elev och lärare eller elev – elev blir därför en god utgångspunkt för medierat lärande (Bråten 1998). Därav följer att det är av vikt att undervisningen bör uppmuntras till samarbete och samspel mellan eleverna för att det ska ske en utveckling.

Den amerikanska psykologen och psykoterapeuten Daniel Stern fokuserar på relationer där han menar att det är genom de sociala relationerna som individer lär

sig vad de kan förvänta sig av andra. Han menar också hur individen ska förhålla sig till någon annan, samt hur de ska umgås med en annan individ. Stern använder sig av social referering som bygger på en delad känsla, vilket innebär bland annat att människan söker efter emotionella bekräftelser från andra på att hon eller han finns. När en individ befinner sig i en situation som den inte tidigare varit i, försöker hon eller han fånga någon betydelsefull persons uppmärksamhet som kan befria den osäkerhet som finns inombords (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002). Precis som Stern, tar Cronlund (1998) upp vikten av den sociala rollen och dess betydelse för den enskilda individen. Cronlund (1998) menar att alla människor vill känna tillhörighet och vara delaktiga i en grupp.

## **2.5 Pedagogiska resurser och fortbildning**

Varje handikapp medför sina specifika problem som behöver lösas när eleven börjar skolan. Men en del frågor är gemensamma för alla handikapp. Pedagogen i en vanlig klass har oftast liten kunskap om det specifika handikappet när ett barn integreras i skolan. När eleven placeras på en specialskola eller särskola finns det däremot personal med både kunskaper och erfarenhet om den specifika funktionsnedsättningen. Pedagogen i en vanlig klass, som har en individintegrerad elev, får stöd av en konsulent med kännedom om funktionshindret och resurser. Men problemet är att konsulenterna känner ofta inte till eleven och pedagogerna känner ofta inte till resurserna. Ett annat problem är att kommunerna får statliga medel som bland annat ska användas till att anställa speciallärare för elever i behov av särskilt stöd. Granskningar har dock visat att många kommuner delar ut dessa pengar utifrån hur många elever det finns i varje rektorsområde, när de i själva verket skulle ha tittat på hur många handikappade elever det finns på skolorna och vad deras specifika behov är (Sjöberg, 1985, s 7 ff). De problem Sjöstrand (1985) beskriver liknar det som Brodin & Lindstrand (2004) tar upp; att det måste ske en fortlöpande utbildning för alla som är inblandade i integrationsprocessen och att de ska få tillgång till de hjälpmedel som behövs för att klara sitt pedagogiska arbete. Detta ska leda till att den enskilde ska kunna nå sina mål till självständighet och oberoende både socialt och i yrkeslivet.

Den norske professorn Haug (1998) konstaterar att begreppet integrering har två inriktningar. Dessa begrepp betecknar han som segregering respektive

inkluderande integrering. Den segregerande integreringen innebär enligt Haug, att man försöker skapa den optimala miljön för eleven. Detta kan innebära att eleven finns i klassen, men behöver individuell kompensatorisk behandling för att passa in i helheten. Det menas med att man får enskilda undervisningstimmar, får vara i mindre grupper utanför klassen eller får vistas på särskolan vid vissa tillfällen. Den individuella undervisningen bedrivs därav utanför gemenskapen. När vi ser till den inkluderade integreringen betyder det att alla får sin undervisning inom klassens ram och gemenskap enligt Haug. Ingen får lov att flyttas ut ur klassen som en permanent lösning. All individualisering och differentiering sker inom klassens ram. Man bedömer det som rättvist och bäst att eleven, oberoende av förutsättningar och förmåga, får delta i samma gemenskap. Haug menar att den centrala frågan är om eleven ska anpassas till skolan eller om skolan ska anpassas till eleven.

## **2.6 Attityders vikt**

Ahlberg (2001) menar att arbetet med att möta alla elevers behov är en uppgift som involverar hela skolan, och inte enbart den enskilde läraren eller specialpedagogen. Organisationen måste tänka igenom och beakta arbetet för att eleven ska ses som en del av skolans sociala praktik i helheten. Enligt Lpo 94 ska man som pedagog ta till vara på vad eleverna kan och se det som en resurs. Landahl (2006 s.9) nämner att det viktigt att se, att om ett barn inte blir en del av helheten så måste man agera, visa omsorg, bry sig om barnet och ta in barnet i gemenskapen.

Sjöberg (1985, s.12) ställer sig frågan om elever med handikapp betraktas som en lika stor tillgång som de andra eleverna eller ser man dem som ett nödvändigt ont? Är man som pedagog beredd att ta till vara på allt eleven kan eller är det så att det är lättare att fokusera på det eleven inte kan? Rosenqvist (2002) menar att alla är födda lika, oavsett våra brister och förtjänster. Enligt Carlbecks-kommitténs rapport är det en förutsättning för individuell integrering att den mottagande personalen har en positiv inställning till eleven. Skolledaren är viktig i detta sammanhang. Man betonar att elever med begåvningsmässiga funktionshinder som undervisas i grundskolan behöver extra resurser i form av stöd från speciallärare och/eller assistentstöd. Särskild planeringstid för lärarna, handledning och konsultresurser betyder också mycket för resultatet (SOU 2003: 35).



Ofta ses särskilda skolformer bland lärare och föräldrar som en garanti för ett gott stöd för barnet. Det debatteras mycket om särskolans existens, vara eller icke vara, men det är viktigt att beslut inte fattas ur känslomässiga aspekter utan särskolan måste själv kunna påvisa på vilket sätt särskolan är så särskild. Det är viktigt att påpeka att man inte kan ta bort särskolan utan att grundskolan ändrar sig radikalt. Om grundskolan ska kunna ta emot individintegrerade elever måste den omorganiseras på ett sådant sätt att den verkligen kan möta alla elever (Rosenqvist 2002).

## **2.7 Riktlinjer från skolverket**

I Skolverkets Nyhetsbrev (2003, nr. 2) nämner man att utbildningspolitiken i Sverige har kännetecknats av en ambition av att skapa "en skola för alla", där utbildning, delaktighet och inflytande skall ges till alla elever. De säger att det är av stor betydelse att lärare, annan personal och elever har förståelse och gott bemötande gentemot funktionshindrade då det har en stor betydelse för vilken självbild den enskilde eleven får. De menar även att samhället ska tillsammans med skolan förbättra skolsituationen för barn med funktionshinder, för att det ska bli en skola för alla. Inom hela skolsektorn kommer ett kvalitetsarbete att pågå kontinuerligt fram till 2010 som innefattar alla som är aktiva inom skolvärlden (Skolverket Nyhetsbrev, 2003, nr. 2).

Skolan är betydelsefull och det krävs en välfungerande skola för att barn med funktionshinder ska bli jämlika och delaktiga i samhället. Det är angeläget att pedagogerna anpassar undervisningen och att det finns läromedel och material som anpassas efter behoven hos elever med funktionshinder. För att varje elev ska vara delaktig i skolan krävs det att eleverna får en god utbildning för att kunna utvecklas socialt och kunskapsmässigt men det är också betydelsefullt att dessa elever blir bemötta och respekterade för deras särskilda behov (Skolverket Nyhetsbrev, 2003, nr. 2).

För att kunna klargöra situationen för barn med funktionshinder i skolorna, måste kommunerna etablera fungerande system för förbättringsarbete, inventering, uppföljning och utvärdering. Det finns en kvalitetsredovisning som syftar till att skolcheferna och andra ansvariga ska ha kännedom om situationen i den egna

verksamheten. Kvalitetsredovisningen handlar dels om att vara uppmärksam på eventuella hinder och brister. Men också att kunna se vad som ska kunna förbättras. Detta kommer att ligga som grund för nya mål och prioriteringar i det framtida arbetet med de handikappolitiska målen under perioden 2005-2010. Det kommer att göras en större utvärdering år 2010 där Skolverket utvärderat sitt eget, skolchefernas och andra berörda myndigheters arbete (Skolverket Nyhetsbrev, 2003, nr. 2). Den nationella handlingsplanen omfattar perioden fram till år 2010 där regeringen och riksdagen har accepterat handikappolitiska mål som ska gälla för hela nationen. I skelsektor inriktar det sig på tre övergripande områden för att uppnå målen för handlingsplanen. Det är att få bort och kartlägga vilka hinder som finns på olika nivåer. Att förebygga och bekämpa diskriminering av barn med funktionshinder och att skapa förutsättningar för att barn med funktionshinder ska få en möjlighet att bestämma över sin egen situation och för att kunna bli självständiga (Skolverket Nyhetsbrev, 2003, nr. 2).

Lärarna kan få en djupare förståelse för barns problem och göra dessa förståeliga och hanterbara, med hjälp av sociala, psykologiska och medicinska experter. Men skolans personal bör vara uppmärksamma på benägenheterna till en ökad segregering och inte enbart se till den pedagogiska verksamheten och dess utformning (Skolverket 1998).

## **2.8 Problemformulering**

Efter litteraturgenomgången ser vi än tydligare att individintegrera elever är ett komplext arbete samt vikten av att få känna sig delaktig, som en i gruppen. Det känns angeläget att ställa frågan: Är den individintegrerade eleven socialt inkluderad i gruppen och blir eleven en del av helheten sett ur ett socialt perspektiv?

### **3. EMPIRISK DEL**

#### **3.1 Material**

Vårt urval bestod av en politiker och sju lärare i årskurs 4-6 vilka som är verksamma i en kommun i Skåne. Lärarna arbetar på olika skolor och de arbetar med individintegrerade elever i klassrummet. Vi har gjort våra val utifrån de lärare som vi tidigare har mött på vår vfu och när vi har arbetet som vikarier på olika skolor i Skåne. Vi tog kontakt med de olika lärarna för att de jobbar med individintegrerade elever. Våra respondenter är mellan 40-60 år och har varit verksamma som individintegreringslärare i mer än fem år.

#### **3.2 Varför vi valde kvalitativ metod**

Efter att vi bestämt vad och vilka vi skulle undersöka valde vi metod för genomförandet av vårt examensarbete. Trost (2005) skriver om hur det ur forskningshistorien växt fram två olika metoder, kvantitativ och kvalitativ metod. Båda metoderna har sina begränsningar och användningsområden. Valet av metod styrs av syftet och frågeställningen med forskningen. Som vi tidigare framfört är syftet med vårt arbete att undersöka om individintegrerade elever är en del av helheten i klassen, sett ur ett socialt perspektiv. Vår frågeställning är om den individintegrerade eleven är socialt inkluderad i gruppen och om eleven blir en del av helheten sett ur ett socialt perspektiv?

Trost (2005) beskriver den kvalitativa metoden som en metod präglad av ett litet material där man önskat att gå på djupet för att få förståelse och se på sammanhanget. Detta kan jämföras med den kvantitativa metoden som utmärks av att man utifrån små representativa material önskar generalisera för hela populationen (Bell 1993). Vidare så tar kvantitativ metod utgångspunkt i få upplysningar från många undersökningsenheter. Utmärkande är också att man ställer enkla och raka frågor som får komplexa svar. Vi önskar att få djupkunskap kring vår frågeställning. Vi använder oss utav den kvalitativa metoden där man söker djupkunskap med få undersökningsenheter och som är mer osystematisk vid insamling av data.

### **3.3 Hur vi gjorde intervjufrågorna**

Före utformningen av våra intervjufrågor diskuterade och problematiserade vi vårt syfte med undersökningen för att komma fram till vad vi ville ta reda på, genom att läsa litteratur och redan befintliga forskningsrapporter inom ämnet. Kunskapsinhämtningen utgjorde vår bas i intervjuerna så att det blev möjligt att undersöka vårt syfte och frågeställning.

#### **3.3.1 Hur vi genomförde våra intervjuer**

Vår första kontakt med våra respondenter skedde per telefon då vi bestämde tid, plats och datum för vår intervju (bilaga 3). Vid angivet datum för intervjun tog vi med oss en diktafon för att kunna spela in vår intervju med läraren. Vi tog även med oss penna och papper ifall vi skulle behöva anteckna något. Vi genomförde intervjuerna på respektive lärares arbetsplats och där satte vi oss runt ett bord och berättade lite kort om oss själva, vilka vi var och vad vårt arbete handlar om. Vi utgick från ett informationsbrev som vi hade utformat, där våra undersökningsspersoner bland annat kunde ta del av en kort beskrivning av syftet med undersökningen och varför studien har en relevans (bilaga 4). Vi hade i förväg bestämt vem av oss som skulle ställa frågorna och vem av oss som skulle sköta diktafonen för att allt skulle vara så planerat som möjligt vid mötet.

### **3.4 Metoddiskussion**

Då vi tog telefonkontakt med våra respondenter fick vi en förfrågan från var och en om att mejla över intervjufrågorna innan vårt besök. Vi beslutade oss för att mejla över intervjufrågorna fast vi var medvetna om att det på något vis kunde få konsekvenser för resultatets betydelse. En av våra respondenter ville inte att vi skulle spela in allt hon sa på diktafonen därför är det möjligt att vi inte har fått en tydlig tolkning av den intervjun. Några av våra respondenter tyckte att vi hade bra och relevanta intervjufrågor medan en av respondenterna tyckte att våra frågor speglade vår inställning till om individintegrerade elever är en del av helheten sett ur ett socialt perspektiv. Våra respondenter var kvinnliga lärare och detta urval är inget som vi har kunnat påverka då det endast har varit kvinnliga lärare som vi har mött inom detta arbetsområde i verksamheten. Det är möjligt att resultatet av våra intervjuer hade blivit annorlunda om vi hade intervjuat manliga lärare. Det är även möjligt att vi hade kunnat formulera våra frågor på ett annat sätt eftersom vi insåg att några av frågorna

hade liknade betydelse. Intervjun med politikern Barbro Kärstrand gick till på följande sätt att vi tog telefonkontakt med henne för att boka tid för intervju. För Kärstrand var det inte av vikt att få intervjufrågorna i förväg då hon inte nämnde något om detta.

## 4. RESULTAT/ANALYS

När alla intervjuerna var genomförda så lyssnade vi på dem och skrev ner intervjuerna ord för ord. Det blev cirka fyra sidor på varje intervju, utskrivet med ett och ett halvt radavstånd i text typsnitt 12. Vår första iakttagelse av det vi har skrivit ut och det vi har lyssnat på, var att det finns en tendens som lutar åt att de individintegrerade eleverna har svårt att få vara med i den sociala gemenskapen. Nedanstående citat är plockade ur intervjuerna för att illustrera det. Framför svaren står det en bokstav och en siffra. Bokstaven står för lärare och siffran står för i vilken turordning vi har intervjuat dem.

L1 - De blir väldigt ensamma, de får ingen kontakt, de får ingen trygghet och de blir mer ensamma.

L2 – Det har blivit svårare och svårare för honom socialt sett.

L3 - Det är inte lika lätt att samarbeta när man har olika förutsättningar.

L4 - Jag tycker inte att eleven får vara med i det sociala.

L5 - Det är det sociala som oftast är svårt.

### 4.1 Fortsatt bearbetning av våra intervjuer

Efter den första genomläsningen av våra intervjuer placerade vi ut våra papper på bordet och för att göra det mer tydligt markerade vi med en överstrykningspenna de svar som var relevanta för vår undersökning. När vi enbart läste markeringarna kunde vi urskilja två olika kategorier av svar. Utifrån dessa svar sorterade vi våra data i två kategorier, en kategori för de svar som skulle kunna benämnas yrkesetiskt korrekta och en kategori för svar som visade lärarnas tveksamhet ifall den individintegrerade eleven är en del av helheten. De två olika kategorierna utvecklas vidare nedan. Båda kategorierna pekar åt samma håll det vill säga att den individintegrerade inte är en del av helheten i klassen. Det finns en benägenhet som visar på att lärare i den ena kategorin är tveksamma till individintegrering, då de gärna vill lyfta fram de yrkesetiska principerna, men samtidigt säger de att det sociala samspelet med individintegrerade elever inte fungerar. Det är viktigt att poängtera att samma lärares svar kan glida mellan de här två kategorierna av svar. Även om vissa var mer renodlade än andra. Ett exempel på hur ett svar kan glida mellan de olika

kategorierna är; "Vi måste acceptera olikheter och främja förståelse men jag personligen tror inte på individintegrering". Ett annat exempel är; "Det ska vara ett samspel i aktivitet så att alla kan känna sig delaktiga var och en efter sin förmåga och alla ska vara vinnare och alla ska utvecklas och växa, men de blir väldigt ensamma i sin roll på något sätt".

## **4.2 Definitioner av våra kategorier**

De två kategorierna vi har hittat har vi valt att kalla för visionären och den omsorgsfulle. Visionären är den yrkesetiskt korrekta läraren och den omsorgsfulle är den som visade lärarnas tveksamhet om den individintegrerade eleven är en del av helheten.

### **4.2.1 Visionären**

De svar som befinner sig i denna kategori ser ofta till vad styrdokumentet säger och de har en vision om hur de önskar att allt ska vara. I denna kategori blir det de yrkesetiska principerna som styr lärarnas uttalande, då lärarna gärna vill föra fram hur viktigt det är att se till dessa etiska principer. Vi uppfattar att de lärares svar som befinner sig i denna kategori har en benägenhet till att vara rädda för att säga det de egentligen tycker, med risk för att de ska uppfattas att inte kunnat fullgöra sitt uppdrag som lärare med individintegrerade elever i klassen. "Man måste arbeta från en gemensam värdegrund, det är jätte viktigt, men personligen tror jag inte fullt ut på individintegrering", var bland annat ett av de svar vi fick från några lärare. Ett annat svar är, "Jag känner ju ofta att det går väldigt bra, men den sociala betydelsen får en större roll ju äldre de blir". Ett av svaren utformade sig på följande sätt; "Man måste acceptera olikheter och främja förståelse och man måste hitta former där alla mår bra det är en förutsättning för inläring och utveckling, men det måste ske attitydförändringar". Sammanfattningsvis för kategorin "visionären" är att den ser till hur lärarna önskar att det skall vara, men i svaret har de svårt att säga det de egentligen tycker på grund av att det ska upplevas som ett misslyckande att utföra sitt uppdrag som lärare i en individintegrerad klass.

### **4.2.2 Den omsorgsfulle**

De svar som befinner sig i denna kategori ser att kunskap och utbildning är nödvändigt för att kunna ta emot individintegrerade elever. Det krävs ekonomi så att

man kan köpa in rätt pedagogiskt material och det är också en fråga om tid då man ska kunna se till alla elevers behov. Lärarna i denna kategori framhåller att skillnaderna psykiskt och fysiskt blir större ju äldre eleverna blir. Vi upplever att lärarnas svar ser till vad de tror vara bäst för den individintegrerade eleven i det sociala samspelet och att alla elever är olika och behöver olika resurser för att utvecklas. Vi uppfattar även att svaren pekar åt att eleverna behöver ha likasinnade för att växa i det sociala samspelet. En lärare sa, "Det är en vacker tanke men samtidigt är det så att alla elever, passar inte ihop". Ytterligare en lärare sa att "Ur de sociala aspekterna är han inte en del ur helheten". I ett av svaren kunde vi se att det fanns en önskan om att individintegrering ska fungera men samtidigt kan vi utläsa av svaret att det måste ske attitydförändringar för att det ska fungera fullt ut. Ett annat svar formulerade sig på följande sätt. "Alltså som jag känner det så är de fysiskt närvarande och till en viss del en del av klassen, men jag tror inte eleven upplever sig själv som en del av helheten. Ett annat svar som hamnade i denna kategori var; "Den individintegrerade eleven får ingen kontakt den får ingen trygghet och den blir mer ensam, det blir den". Sammanfattningsvis för kategorin "den omsorgsfulle" är att den ser till hur lärarna upplever situationen för den individintegrerade eleven och vilka olika behov och resurser som behöver utvecklas.

### **4.3 Analys och resultat sammanfattning**

Vårt syfte med detta arbete var att undersöka om individintegrerade elever är en del av helheten i klassen sett ur ett socialt perspektiv. Utifrån detta syfte och med de olika intervjuerna som vi har gjort och analyserat, så har vi kommit fram till ett resultat där vi kan urskilja två olika kategorier av svar, vilka vi kallar visionären och den omsorgsfulle. De här olika kategorierna pekar åt samma håll, men i kategorin visionären drar svaren åt det yrkesetiska hållet, där det finns en benägenhet att tro att det sägs en sak men uttrycks något annat. Redan under intervjuerna kunde vi märka en tendens till att svaren i intervjuerna riktade sig mot att det var svårt att få den individintegrerade eleven inkluderad i ett socialt samspel. Genomgående i alla svaren lades det stor vikt vid att det måste ske förändringar där man utbildar personal om hur det är att ha individintegrerade elever i sin klass och att det bör finnas anpassat material för individintegrerade elever.



Att hitta former där alla mår bra är en förutsättning för inläring och utveckling i en skola för alla. I ett av svaren sades bland annat att det är svårt för eleven att känna någon tillhörighet i gruppen. Medan ett annat svar var att eleverna blir väldigt ensamma i sin roll för att de ständigt blir uttagna ur klassrumssituationen. I många av svaren ansågs det att de individintegrerade barnen aldrig blev tillfrågade att vara med i lekar på rasterna. Det visade sig att eleverna i klassen oftast inte hade något gemensamt och ju äldre de blev desto större blev skillnaderna både psykiskt och fysiskt. Det hade varit bättre om "Lisa och Kalle" kunnat gå i en klass där de haft mer social gemenskap än att de bara ska lära sig något och att man ska lyckas att få vara bäst ibland. Svaren ovan i detta stycke har vi placerat under kategorin den omsorgsfulle, som ser till hur verkligheten ser ut. Svaren säger att det behövs resurser i form av utbildning och pedagogiskt material, för att man ska kunna arbeta med individintegrerade elever. I endast ett av svaren fanns det någon som hade upplevt att den individintegrerade eleven hade fått vara med i den sociala gemenskapen precis som vilket barn som helst, men det poängterades även att denna elev inte hade så stora svårigheter i det sociala samspelet utan svårigheterna var på det kunskapsmässiga planet. Ett annat svar uttrycktes så här; "Man måste arbeta från en gemensam värdegrund i den här verksamheten men personligen tror jag inte fullt ut på individintegrering". Dessa två svar är bland annat några av de svar som vi har placerat in under kategorin visionären, då de är typiska exempel på svar som glider i mellan de båda kategorierna. I resterande svar uppfattade vi att det sociala samspelet var svårt, för det är tänkt att alla barn ska få känna sig delaktiga, men de individintegrerade barnen blir lätt väldigt ensamma.

Genomgående i våra svar fick vi reda på att lärarna inte kände till ifall det genomförts någon utvärdering men de utgick ifrån att det hade gjorts utvärderingar då de ansåg att de var angeläget. Ett av svaren utformades så här; "Jag har hört talas om något härförleden men jag vet inte om det stod någonstans eller om det var något jag hörde". Och ett annat svar uttrycktes så här; "Jag har hört att det har gjorts en utvärdering, inte just i min klass utan i det stora hela när det handlar om individintegrering i kommunen, men jag vet inte hur utfallet blev".

I vårt resultat, har vi utifrån hur vi har tolkat lärarnas svar i intervjuerna, kommit fram till att de individintegrerade eleverna inte är en del av helheten sett ur ett socialt perspektiv.

## 5. DISKUSSION

Syftet med arbetet har varit att ta reda på om individintegrerade elever är en del av helheten i klassen sett ur ett socialt perspektiv. I vårt resultat har vi kommit fram till två olika kategorier av svar som vi har kallat visionären och den omsorgsfulle. Dessa båda kategorier kommer att finnas med under diskussionens gång där vi kopplar till både litteratur och resultat. Anledningen till att vi har plockat ut två kategorierna beror på att när vi analyserade våra intervjusvar såg vi att det fanns två olika typer av svar. Den ena kategorin av svar som vi kallar visionären, ville att det skulle låta som om det inte fanns några problem med individintegrering. Men samtidigt uttryckte dessa svar att det fanns svårigheter i det sociala samspelet. Den andra kategorin av svar som vi kallar den omsorgsfulle, sa vad de tyckte och vad de tror vara bäst för den individintegrerade eleven i det sociala samspelet. För oss blev det både angeläget och intressant att titta vidare på dessa båda kategorier av svar, då svaren i kategorin visionären hade en benägenhet att glida mellan dessa båda kategorier.

I resultatet har vi kommit fram till att det är ett fåtal elever och vuxna som ägnar sig åt de funktionshindrade barnen och det är svårt för många att förändra det sättet att se på barn med funktionshinder. I många av de svar vi fått från intervjuerna framkommer det att det måste ske en attitydförändring till hur vi ser på människor med olika funktionshinder och hur vi måste försöka arbeta utifrån en gemensam värdegrund. Detta går i linje med vad Brodin & Lindstrand (2004) menar att många människor försöker finna en syndabock om något skulle hända i samhället. Man ser det som "dom" som inte bor bland "oss". "Människans vilja att skilja ut de som är annorlunda har alltid funnits" (Gustavsson, 1998) Brodin & Lindstrand (2004).

Enligt resultatet i båda kategorierna måste det ske förändringar där man utbildar personal om vad det innebär att ha individintegrerade elever i sin klass. Detta instämmer Brodin & Lindstrand (2004) i då de menar att det måste ske en fortlöpande utbildning när man ska arbeta med individintegrerade elever. Även Skolverket tar upp i sitt nyhetsbrev, 2003, nr.2 att det är angeläget att pedagogerna anpassar undervisningen och att det finns läromedel och material som anpassas efter behoven hos elever med funktionshinder. Rosenqvist (2002) menar att om

grundskolan ska kunna ta emot individintegrerade elever måste den omorganiseras på ett sådant sätt att den verkligen kan möta alla elever. Vi har fått fram i resultatet att det måste finnas rätta förutsättningar för de individintegrerade eleverna, där det behövs mer tid, anpassat material, kompetens och ett stort engagemang. Ahlberg (2001) menar att arbetet med att möta alla elevers behov är en uppgift som involverar hela skolan, och inte enbart den enskilde läraren eller specialpedagogen. Detta går i linje med vad Skolverket menar att det är av stor betydelse att lärare, annan personal och elever har förståelse och gott bemötande gentemot funktionshindrade (Skolverket Nyhetsbrev, 2003, nr. 2). Vårt resultat visar också att man måste hitta former där alla mår bra vilket är en förutsättning för inläring och utveckling. Persson (2004) menar att målsättningen med "en skola för alla" är att det ska vara en inkluderad miljö där de individintegrerade eleverna ska känna gemenskap och delaktighet. För att en skola för alla ska fungera ställs det stora krav på personalen och skolan och det är viktigt att förhindra att eleverna blir utstötta. Därför bör man ge eleverna möjligheter att lära sig utifrån sina egna förutsättningar och behov och utvecklas i sin egen takt. Carlbecks-kommittén menar att den långsiktiga framtidssynen för den svenska skolan är att den ska utvecklas till en skola för alla, där barn inte särskiljs på grund av att de har olika förutsättningar och behov (SOU 2003:35).

För att kunna klarlägga situationen för barn med funktionshinder i skolorna, måste kommunerna etablera fungerande system för förbättringsarbete, inventering, uppföljning och utvärdering (Skolverket Nyhetsbrev, 2003, nr. 2). Detta är något som även Lpo 94 menar, att det behövs utvärdering och uppföljning för att man som lärare ska kunna ta tillvara på vad eleverna kan och se det som en resurs. I båda kategorierna av svar fick vi reda på att lärarna inte kände till att det genomförts någon utvärdering, men de utgick ifrån att det gjorts utvärderingar då de ansåg att de var angeläget. Ett av svaren utformade sig så här; "Jag har hört talas om något härförleden men jag vet inte om det stod någonstans eller om det var något jag hörde". Vi blev överraskade över detta resultat då vi var övertygade om att det hade gjorts utvärderingar och uppföljningar för att kunna möta den individintegrerade eleven. Vi tror att om det hade gjorts kontinuerliga utvärderingar och uppföljningar hade man eventuellt fått reda på hur man skulle kunna främja det sociala samspelet med individintegrerade elever i klassen. I vårt resultat kom det fram att man måste ta

hjälp av utbildad personal inom respektive område för att kunna möta den individintegrerade eleven. Ett svar utformades på detta sätt; "Jag tror att man måste ta hjälp av utbildade människor och annan personal om hur man ska arbeta med individintegrerade elever för att samspelet ska fungera". Detta går i linje vad Skolverket (1998) menar med att lärarna kan få en djupare förståelse för barns problem och göra dessa förståeliga och hanterbara, med hjälp av sociala, psykologiska och medicinska experter. Vi har kommit fram till att det är av vikt att känna till att "social exkludering kan förlängas in i individen och kan förändra individens självförståelse och acceptans av sig själv och att processen har en social början och ett psykologiskt slut" (SOU 2004:98). Utifrån bland annat denna kunskap, är det viktigt enligt oss, att den individintegrerade eleven blir en del av helheten i klassen, sett ur ett socialt perspektiv, så att processen inte får ett psykologiskt slut.

Den sociala rollen har en stor betydelse för den enskilda individen och alla människor vill känna tillhörighet och vara delaktiga i en grupp (Cronlund ,1998). Att få emotionell bekräftelse från andra människor på att hon eller han finns är av stor vikt, enligt Stern (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002). Vårt resultat visar att de individintegrerade eleverna aldrig blev tillfrågade att vara med i lekar på rasterna vilket leder till att det är svårt för eleven att känna någon tillhörighet i gruppen. Gustafsson (2001) menar att det sociala livet baseras på val, där man inte bara bli vald utan också bortvald. Vi har utifrån resultatet kommit fram till att de individintegrerade eleverna blir väldigt ensamma i klassen. En fysisk placering i en vanlig klass menar Sjöberg (1985) kan leda till att funktionshindret utvecklas och att avskildheten ökar i stället för att gemenskapen byggs upp. I resultatet visade det sig att de individintegrerade eleverna i klassen oftast inte hade något gemensamt med de övriga klasskamraterna och ju äldre de blev desto större blev skillnaderna både psykiskt och fysiskt. Enligt den specialpedagogiska tidskriften 3-2006, är den bästa tänkbara pedagogiken att elever med funktionshinder ska ha rätt att befinna sig i en miljö där de kan växa. Landahl (2006 s.9) nämner att det viktigt att se, att om ett barn inte blir en del av helheten så måste man agera, visa omsorg, bry sig om barnet och ta in barnet i gemenskapen. Emanuelsson (1996) menar att det betydelsefulla är vad som händer i en gemenskap människor emellan. Här visar resultatet att undervisningen inte bara handlar om att finnas med i en skolsituation utan

undervisningen handlar om att få rätt förutsättningar och att kunna känna social gemenskap med sina kompisar och att man ska lyckas att få vara bäst ibland.

Brodin & Lindstrand (2004) och Persson (2004) menar att om ett barn med funktionshinder placeras i en klass ses inte detta som en integrering såvida barnet inte betraktas som en del av gruppen och därmed upplever sig ingå i en gemenskap. I kategorin den omsorgsfulle visar det på att det kanske hade varit bättre om "Lisa och Kalle" hade kunnat gå i en klass där de haft mer av den sociala gemenskapen så att de hade kunnat utvecklas i sin egen takt. Sjöberg (1985) menar att, syftet med integreringen är att ge förutsättningar för social gemenskap och förståelse mellan olika elevgrupper. Att tillhöra en grupp där man har samma erfarenheter och förutsättningar är viktigt för den enskilde individen. I resultatet har vi kunnat urskilja endast ett svar, där en lärare talade om att den individintegrerade eleven fick vara med i den sociala gemenskapen precis som vilket annat barn som helst. Men det poängterades även att denna elev inte hade så stora svårigheter i det sociala samspelet utan svårigheterna var på det kunskapsmässiga planet. I resterande svar uppfattade vi att det sociala samspelet var svårt och att de individintegrerade barnen blir väldigt ensamma då det inte finns någon de kan identifiera sig med. Enligt Nordström studie (2002) visar det sig att elever med funktionshinder i stort sett bara samspelar med andra funktionshindrade elever på skolgården. De funktionshindrade eleverna är tydliga med att det är främst i skolan de har kamrater att leka med. Den norske professorn Haug (1998) konstaterar att begreppet integrering har två inriktningar. Dessa begrepp betecknar han som segregering respektive inkluderande integrering. I resultatet har det visat sig att de individintegrerade eleverna ofta blir uttagna ur klassrummet för att sitta ensamma med specialpedagogen i lugn och ro och arbeta med specifikt material. Vygotskij menade att barnet kan i samarbete med mer sakkunniga kamrater klara av mer än de kan klara på egen hand. Vi undrar då hur den individintegrerade eleven kan bli en del av helheten i klassen, sett ur ett socialt perspektiv, om eleven hela tiden blir uttagen ur klassrummet för att sitta med specialpedagogen?

## 6. SLUTSATSER/SAMMANFATTNING

Utifrån vår frågeställning har vi dragit följande slutsatser som kan leda till hur arbetet med den individintegrerade eleven kan förbättras utifrån det sociala perspektivet.

I vårt resultat har vi kommit fram till slutsatser som pekar mot att den individintegrerade eleven inte är en del av helheten i klassen sett ur ett socialt perspektiv. Vi anser att det behövs mer resurser både vad det gäller material och fortbildning för personal som arbetar med individintegrerade elever. Det behövs också sakkunnig personal som samarbetar med lärarna på skolorna, så att de kan utvecklas till djupare förståelse när det gäller det sociala samspelet mellan eleverna. Undervisningen handlar inte enbart om att finnas med i en skolsituation utan det handlar även om att få rätt förutsättningar och att kunna känna social gemenskap med sina kompisar och att man ska lyckas att få vara bäst ibland. För att vidareutvecklas och få mer kunskap kring de individintegrerade eleverna är det viktigt att det görs kontinuerliga utvärderingar och uppföljningar för att ta del av hur eleven upplever sig själv vara en del av helheten.

Vi anser att man måste utgå från den individintegrerade elevens bästa och utifrån det välja den skolform som är bäst för den enskilda eleven sett ur ett socialt perspektiv. Det måste forskas vidare inom detta område för att få en tydligare bild av hur den individintegrerade eleven mår i det sociala samspelet.

## 7. LITTERATURFÖRTECKNING

Ahlberg, A. (2001) *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.

Bell, J. (1993) *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Brodin, J. & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.

Bråten, I. (1998) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Cronlund, K. (2002). *Psykologi*. Kristianstad: Kristianstads boktryckeri AB.

Eisele, P. (2003) *Experimentell och tillämpad socialpsykologi*. Lund: Studentlitteratur AB.

Emanuelsson, I. (1996). *Integrering – bevarad normal variation i olikheter. Boken om integrering*. Malmö: Corona.

Emanuelsson, I. & Persson, B. & Rosenquist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska – en kunskapsöversikt*. Skolverket Stockholm: Liber distribution

Gustavsson, A. (2001) *Inifrån utanförskapet. Om att vara annorlunda och delaktig*. Lund Studentlitteratur.

Havnesköld, L. & Risholm Mothander, P. (2002). *Utvecklingspsykologi. Psykodynamisk teori i nya perspektiv*. Stockholm: Liber AB.

Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma, Specialundervisning*. Stockholm: Statensskolverk.



Landahl, J. (2006) *Auktoritet och ansvar Lärares fostran och omsorgsarbete i historisk belysning*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.

Läraryrket, (2001) *Lärares handbok*. Stockholm: Läraryrket

Nordström, I. (2002) *Samspel på jämlika och ojämna villkor*. Stockholm: Pedagogiska institutionen Stockholms Universitet.

Persson, B. (2004). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB.

Rosenqvist, J. (2002). Integreringens praktik och teori. Ingår i SOU 2003:35, *För den jag är*. (s. 255ff.) Stockholm: Stockholm Utbildningsdepartementet

Sjöberg, M. (1985). *Olika – Lika Integrering av elever med handikapp i skolan*. Stockholm: Utbildningsradion

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (1998). *Elever i behov av särskilt stöd. En tema bild*. Stockholm:Skolverket

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 språknämnden (2000) *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB

Svenska Akademien (1998) *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. Stockholm: Nordstedts Förlag

<http://www.skolverket.se/sb/d/500/a/1761>

<http://www.skolverket.se/sb/d/150>