



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-250 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Självständigt arbete, 15 hp, för speciallärarexamen  
med specialisering mot utvecklingsstörning  
VT 2024  
Fakulteten för lärarutbildningen

# Speciallärares arbete med delaktighet och inflytande

**Pierre Ockedal**

## **Författare**

Pierre Ockedal

## **Titel**

Speciallärares arbete med delaktighet och inflytande

## **Engelsk titel**

Special education teacher's work with students' participation and influence

## **Handledare**

Linda Petersson-Bloom

## **Bedömande lärare**

Angerd Eilard

## **Examinator**

Helena Sjunnesson

## **Sammanfattning**

Mot bakgrund i styrdokument och konventioner framhävs vikten av att låta elever göra sin röst hörd. Betraktat ur demokratiska principer och mänskliga rättigheter handlar det om att elever ska kunna vara delaktiga och ha inflytande, vad beträffar beslutsfattande och frågor som gäller dem själva och deras lärande. I studien, genomförd med kvalitativa intervjuer, behandlas fem speciallärares arbete med elevers delaktighet och inflytande i anpassade skolformer. Studien syftar till att belysa speciallärares tankar, upplevelser och erfarenheter. Studien undersöker således förutsättningar och utmaningar kring delaktighet och inflytande som speciallärare identifierar vid utformandet av undervisning och lärande. Studiens resultat visar på speciallärares intentioner att vara lyhörda för elevers åsikter som ett led i att skapa förutsättningar för delaktighet och inflytande. Speciallärare planerar sin undervisning på ett flexibelt sätt med avsikt att föra en dialog under lektionstid och låta elever påverka arbetssätt och göra sin röst hörd. Detta görs genom att stödja elever och använda olika former av hjälpmedel, samt ställa frågor och erbjuda valmöjligheter. Utmaningar kan betraktas utifrån erbjudande av för många valalternativ, samt att finna balans mellan valalternativ och att främja elevers åsikter. Studiens resultat ger indikationer om hur arbetet med delaktighet och inflytande kan iscensättas i praktiken. Studiens resultat visar hur speciallärare har en betydande roll i arbetet med delaktighet och inflytande i relation till undervisningens utformande och genomförande. För speciallärare handlar det då om att inta ett lyhört förhållningssätt som avser att hitta vägar genom anpassningar och stöd.

## **Ämnesord**

Anpassade skolformer, Delaktighet, Harts delaktighetsstege, Inflytande, Intellectuell funktionsnedsättning, Sociokulturell teori

**Author**

Pierre Ockedal

**Title**

Special education teacher's work with students' participation and influence

**Supervisor**

Linda Petersson-Bloom

**Assessing teacher**

Angerd Eilard

**Examiner**

Helena Sjunnesson

**Abstract**

According to governing documents and conventions, the importance of letting students make their voice heard is emphasized. Viewed from the perspective of democratic principles and human rights, it is about students being able to participate and have influence, in terms of decision-making and issues that concern themselves and their learning. The study, carried out with qualitative interviews, shows the work of five special teachers with pupils' participation and influence in compulsory- and upper secondary school for pupils with intellectual disabilities. The study aims to highlight the thoughts and experiences of special education teachers. The study thus examines the conditions and challenges around participation and influence that special education teachers identify when planning lessons. The results of the study show special teachers' intentions to be receptive to students' opinions as part of creating the conditions for participation and influence. Special teachers plan their teaching in a flexible way with the intention of conducting a dialogue during class time and allowing students to influence working methods and make their voice heard. This is done by supporting students and using different forms of aids, as well as asking questions and offering options. Challenges can be considered based on offering too many choice options, as well as finding a balance between choice options and promoting students' opinions. The results of the study give indications about how the work with participation and influence can be carried out in practice. The results of the study show how special teachers have a significant role in the work with participation and influence in relation to teaching. Thus, for special education teachers, it is about adopting a responsive approach that intends to find ways through adaptations and support.

**Keywords**

Compulsory and upper secondary school for pupils with intellectual disabilities, Hart's ladder of participation, Participation, Influence, Intellectual disability, Sociocultural theory

## Förord

Det känns som en kort, men speciell och minnesvärd tid på speciallärarprogrammet i Kristianstad (2022-2024).

Studietiden har givetvis präglats av nya kunskaper och lärdomar, men också av funderingar kring människan och livet som helhet. Att ständigt beakta elevers behov och förutsättningar.

När studietiden nu närmar sig ett slut vill jag rikta ett stort tack. Jag vill tacka min arbetsplats och mina kollegor för uppmuntran och stöd. Jag vill givetvis tacka min handlare, som varit en ovärderlig motor och kunskapstillgång – vilket motiverat och inspirerat mig genom arbetets gång. Därtill vill jag även tacka samtliga respondenter, som möjliggjort undersökningen. Stort tack till er alla!

Slutligen vill jag givetvis tacka min familj. Det har varit många år av studier – först specialpedagogexamen och nu speciallärarexamen. Min ”Goe pojk” – ”Bästa pojken i hela världen” – har genom hela sitt liv sett mig studera (2019-2024). Det känns därmed oerhört skönt att få lägga studierna bakom mig och gå vidare med förvärvad kompetens och med mer tid för familjen. Äntligen är det alltså dags att presentera det sista examensarbetet – det har jag lovat min underbara hustru. Tack för ert stöd, för förståelse och tålamod. Älskar er.

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	4
<b>Inledning</b> .....	7
<b>Syfte och frågeställningar</b> .....	8
<i>Preciserade frågeställningar</i> .....	8
<b>Bakgrund</b> .....	9
Centrala begrepp .....	10
<i>Perspektiv: Intellektuell funktionsnedsättning</i> .....	11
<i>Perspektiv: Delaktighet och inflytande</i> .....	12
<b>Tidigare forskning</b> .....	14
<i>Lärares roll i förhållande till delaktighet och inflytande</i> .....	14
<i>Delaktighetsprocesser</i> .....	16
<i>Beslutsfattande</i> .....	16
Sammanfattning av tidigare forskning .....	18
Mitt kunskapsbidrag .....	18
<b>Teoretisk utgångspunkt</b> .....	19
Harts delaktighetsstege.....	19
Sociokulturell teori: Kommunikation och delaktighet.....	21
<b>Metod</b> .....	24
Metodval .....	24
Undersökningsgrupp .....	25
Genomförande.....	26
Bearbetning och analys .....	27
Tillförlitlighet och generalisering .....	28
Forskningsetik och etiska överväganden .....	30
<b>Resultat och analys</b> .....	31
Speciallärares arbetssätt: Lyhörddhet, åsikter och valmöjligheter.....	31
<i>Planering och lektionsgenomförande</i> .....	31
<i>Analys: Planering och lektionsgenomförande</i> .....	32
<i>Att begränsa valalternativ</i> .....	32
<i>Analys: Att begränsa valalternativ</i> .....	33
<i>Flexibilitet</i> .....	34
<i>Analys: Flexibilitet</i> .....	34

Speciallärares beskrivning av kommunikation: Dialog, hjälpmedel och stöd..	35
<i>Att ställa frågor</i> .....	35
<i>Analys: Att ställa frågor</i> .....	35
<i>Hjälpmedel och stöd</i> .....	36
<i>Analys: Hjälpmedel och stöd</i> .....	37
Sammanfattning och slutsatser.....	37
<b>Diskussion</b> .....	<b>39</b>
Resultatdiskussion.....	39
<i>Planering och genomförande av undervisningen</i> .....	39
<i>Interaktionen mellan speciallärare och elev</i> .....	41
<i>Delaktighet och inflytande i relation till livet efter skolan</i> .....	43
Studiens implikationer .....	44
Metoddiskussion .....	44
Förslag på fortsatt forskning .....	47
<b>Referenser</b> .....	<b>49</b>
<b>Bilagor</b> .....	<b>55</b>
Bilaga 1. Intervjufrågor.....	55
Bilaga 2. Missivbrev .....	56

## Inledning

Tiden på Kristianstads högskola lider mot sitt slut. Det har varit en kort period, men ändå så innehållsrik och välbehövlig. Med ny kunskap och nya infallsvinklar har synen på lärande och lärmiljö förändrats radikalt. Tiden på högskolan har präglats av att ständigt blicka inåt för att reflektera över handlingar och ageranden i förhållande till elever med funktionsnedsättningar, lärande och undervisning. Ett genomgående tema har då varit elevers delaktighet och inflytande. Därmed är det kanske inte konstigt att det nu blivit aktuellt att, från speciallärares perspektiv, behandla delaktighet och inflytande i egen regi.

Anledningen till detta fokus återfinns i hur elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF) förväntas att utveckla kunskaper om både mänskliga rättigheter och demokrati. För i både Skollagen (SFS 2010:800) och i läroplanerna (Läroplan för anpassad grundskola [Lgra22], 2022 och Läroplan för anpassade gymnasieskolan [Gysär13], 2013) läggs grunden för den svenska skolan utifrån mänskliga rättigheter och demokratiska värderingar, vilket förväntas genomsyra hela verksamheten. De demokratiska principerna handlar om att kunna påverka, vara delaktig (efter sina förutsättningar) och ha inflytande. Det behöver därmed finnas förutsättningar för elever att vara delaktiga och ha inflytande, vad beträffar beslutsfattande och frågor som gäller dem själva och deras lärande inom skolans verksamhet. Vidare kan det därför tänkas innebära att arbetet med delaktighet och inflytande också lägger grund för elever att en dag bli aktiva samhällsmedborgare. Regeringens proposition (1996/97:109), ”Inflytande på riktigt - Om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar”, kan sammanfatta den framskrivna bilden väl, genom att inflytande ska betraktas som en mänsklig rättighet, att skolans uppgift är att fostra demokratiska medborgare, samt att delaktighet bör betraktas som förutsättning för lärande. Molin (2004a) menar i sin tur att delaktighet bör ligga i professionellas intresse – att skapa förutsättningar för delaktighet. Detta eftersom delaktighet inte kan uppstå ur ett sorts vakuum, det uppstår i en samspelsprocess. Enligt Nilholm och Göransson (2013) kan det i sin tur vara relevant att studera exempelvis hur olika arbetssätt kan bidra till ökad delaktighet. Detta med fokus på att hitta förutsättningar för hur elever kan utvecklas. Skolverket (2009) hävdar just att lärarens förmåga och kompetens ligger

till grund för att kunna bemöta elevers olikheter och stödja kunskapsutveckling genom varierade arbetsätt. Skolinspektionen (2018) menar därför att lärare behöver bli bättre på att möjliggöra elevers delaktighet. Detta mot bakgrund i att lärares förståelse, medvetenhet, metoder, bemötande och agerande påverkar elevers förutsättningar för delaktighet. Därmed anses det, enligt Skolinspektionen (2018), vara relevant att se över hinder, möjligheter och konsekvenser som utformningen av undervisningen kan få i förhållande till delaktighet. Goda förutsättningar för delaktighet anses relatera lärares planering för att möta elever utifrån olika lösningar och anpassningar.

## **Syfte och frågeställningar**

Mot ovanstående vill jag således tänka mig att det är av värde att behandla speciallärares arbete med elevers delaktighet och inflytande. Syftet med studien är därmed att undersöka speciallärares tankar, upplevelser och erfarenheter. Detta för att belysa förutsättningar och utmaningar kring delaktighet och inflytande som speciallärare identifierar vid utformandet av undervisning och lärande.

### **Preciserade frågeställningar**

- Hur utformar speciallärare sin undervisning för att skapa förutsättningar för delaktighet och inflytande?
- Vilka förutsättningar och utmaningar identifierar speciallärare i arbetet med elevers delaktighet och inflytande?
- På vilket sätt beskriver speciallärare interaktionen mellan lärare och elev för att möjliggöra delaktighet och inflytande?



## Bakgrund

Sett till Skollagen (SFS 2010:800) och läroplanerna, för de anpassade skolformerna, (Lgra, 22 och Gysär, 13) är de demokratiska värdena förankrade i delaktighet och inflytande. Enligt läroplanerna (Lgra, 22 och Gysär, 13), står det skrivet att det inte endast är tillräckligt att förmedla kunskaper om demokratiska värderingar. Det handlar om att eleverna utövar demokratiska arbetssätt som bygger på att vara med och planera och utvärdera undervisningen. De båda läroplanerna (Lgra, 22 och Gysär, 13), som utgår från de demokratiska principerna, framhäver vikten av elevers möjligheter till att kunna påverka, ta initiativ och ha inflytande över utbildningen. Det innebär att lärare behöver möjliggöra att elever får ett reellt inflytande vad beträffar arbetssätt och undervisningens innehåll. Skolverket (2015) betonar i sin tur elevers inflytande och delaktighet som en av skolans centrala uppgifter och kärnuppgifter. Delaktighet och inflytande tillskrivs stor betydelse för elevers välmående och kunskapsresultat. Därmed bör dessa båda begrepp, enligt Skolverket (2015), tillmätas lika stort värde som kunskap inom olika skolämnen. Detta mot bakgrund i att elever anses få möjligheten att påverka när de får en röst och deltar i beslutsprocesser. Skollagen (SFS 2010:800, kap 4, 9§) omnämns detta i form av "inflytande och samråd". Skollagens innehåll grundar sig i sin tur på artikel 12 i FN:s konvention om barnets rättigheter (UNICEF Sverige, 2024), som betonar barnets rätt till åsikter kring frågor som rör barnet – utefter ålder och mognad. Vidare betonar Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 2024) att varje barn med fysisk eller psykisk funktionsnedsättning ska ha rätten till ett värdigt liv där det handlar om att främja tilltron till den egna förmågan och möjligheter för deltagande i samhället. Sverige har därtill, genom Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet 2006), bekräftat standardregler kring varje enskild individs rätt till utbildning som bygger på delaktighet och jämlikhet för personer med funktionsnedsättningar. Vidare lyfter FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (Socialdepartementet, 2008) utvecklingen av den mänskliga potentialen som centralt – med andra ord rätten till utbildning med fokus på delaktighet och tillgänglighet – där stödbehov och anpassningar ska tillgodoses. Därtill förkunnas denna mänskliga potential som förutsättning för ett aktivt samhällsdeltagande. Det handlar om betydelsen av ett individuellt

självbestämmande, om rätten att göra egna val och att aktivt medverka i beslutsfattande som rör den egna personen genom rätten att uttrycka sina åsikter. Vidare framhäver Lissabondeklarationen (European Agency for Development in Special Needs Education, 2008) rätten att kunna vara med och fatta beslut och göra val – att röster måste höras för att personer med funktionsnedsättningar ska kunna utvecklas bortom sina funktionsnedsättningar. Det bygger på att lärare behöver ha nödvändig utbildning, vara motiverade, samt ha både förståelse och kunskap kring olika behov.

För speciallärare medför undertecknandet av internationella konventioner och deklARATIONER, enligt Östlund (2012b), nya perspektiv inom den svenska skolan, i form av exempelvis delaktighet. Det blir därmed relevant att föra in perspektiv kring deltagande och lärande utifrån föränderliga, interaktionella och relationella processer. Vidare menar Östlund (2019) att elever med IF som tas emot i anpassade skolformer tenderar att vara en heterogen grupp. Vilket medför att undervisningen behöver utformas, varieras och anpassas utifrån elevers olika förutsättningar och det omgivande sammanhanget. Det sammantagna relaterar Högskoleförordningen (SFS 2017:1111) som förkunnar att specialläraren behöver ha kunskap om funktionsnedsättningar (neuropsykiatriska svårigheter), samt fördjupad kunskap om utvecklingsstörning, lärande och kunskapsutveckling, samt kompetens att utveckla och leda arbetet mot en anpassad lärmiljö och individanpassade arbetsätt med syfte om att möta samtliga elevers behov. Därtill ska specialläraren beakta de mänskliga rättigheterna. Det står dock inget om vare sig delaktighet eller inflytande, men dessa båda begrepp kan med fördel anslutas till mänskliga rättigheter, att möta elevers behov och skolans styrdokument.

## **Centrala begrepp**

I följande avsnitt beskrivs först intellektuell funktionsnedsättning (IF), som ett sätt att behandla personegenskaper i relation till omgivande sammanhang. Därefter beskrivs delaktighet och inflytande för att synliggöra begreppens innebörd i förhållande till elever och lärande.

### **Perspektiv: Intellektuell funktionsnedsättning**

Nylander (2022) menar att personer med intellektuell funktionsnedsättning (IF) ofta har utmaningar vad gäller kommunikation, förståelse, föreställningsförmåga och att välja mellan olika alternativ. Enligt Barrander (2021) innebär IF svårigheter vad gäller att tänka abstrakt, planera, minnas och ta instruktioner i flera led. Därtill behandlas svårigheter som relaterar behovet av förberedelsestid inför olika arbetsmoment. Det beskrivs även utmaningar kring kommunikation och att förstå talat språk. Detta då personer med IF tenderar att ha ett begränsat ordförråd, eller ett begränsat språk som tar sig uttryck genom ljud, gester, ansiktsuttryck eller enstaka ord. Därmed kan kommunikation behöva kompletteras via bildstöd, konkret material, signaler och tecken. Det viktiga blir enligt Barrander (2021) att lärare arbetar på ett sätt som innebär övertydlighet och att elever förbereds inför olika moment. Enligt diagnosmanualen Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders (DSM-5) (American Psychiatric Association, 2013), innebär IF utmaningar kring självständighet och socialt deltagande, samt utmaningar kring kommunikation. Därmed konstateras att det behövs kontinuerligt stöd för att inte begränsa individens fungerande i exempelvis skolan. Jakobsson och Nilsson (2011) menar då att undervisning av elever med IF behöver relatera olika former av kognitiva stöd och hjälpmedel för att konkretisera det abstrakta och på så vis kringgå funktionsnedsättningen. Detta för att överbrygga gapet mellan elevers förmågor och omgivningens förväntningar och krav. Därmed kan också elever med IF bli mer självständiga och delaktiga vad gäller att förstå information, tolka, tänka och välja. I lärandesituationer blir det således viktigt att konkretisera lärandet och språket via praktiska situationer och med visuella stöd. Vidare menar Nylander (2022) att diagnosen IF konstaterar att personen behöver stödinsatser, men inte i vilken omfattning. Det beror snarare på individens förutsättningar och behov. Granlund och Göransson (2019) hävdar dock att när stöd och åtgärder planeras, så kan inte IF endast betraktas som en personens egenskap, utan behöver ses utifrån ett samspel mellan personens egenskaper och omgivande faktorer. Detta eftersom omgivningen kan bidra till att skapa funktionshinder.

### **Perspektiv: Delaktighet och inflytande**

Enligt Thomas (2007) definition betraktas delaktighet som elevers inflytande över beslutsprocesser och delaktighet i aktiviteter. Med andra ord aktivt deltagande i aktiviteter och i beslutsfattande. I skolans värld kan delaktigheten handla om att tillägna sig kunskaper om ett demokratiskt samhälle utifrån rättigheter och skyldigheter, samt att få sin röst hörd i relation till undervisningen. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) betraktar elevers delaktighet och inflytande som en demokratisk rättighet och därmed även en pedagogisk utgångspunkt. Det hävdas att förutsättningarna för delaktighet och inflytande relaterar lärarens förhållningssätt och pedagogiska processer. En förutsättning, blir lärarens förmåga att inta elevers perspektiv, att vara inlyssnande till elevers åsikter, samt att ha kunskap om elevers kunskapsbildning. Därmed förespråkas att lärare reflekterat kring sitt förhållningssätt med syfte att erbjuda eleverna möjligheter till delaktighet. Delaktighet anses då vara en grundförutsättning för att elever ska kunna yttra sina åsikter och vara delaktiga i beslutsprocesser. Jakobsson och Nilsson (2011) menar i sin tur att lärarens roll och förhållningssätt behöver handla om att skapa situationer som stimulerar elever till att utforska delaktighet på egna villkor. Kielhofner (2020) tar en liknande ansats och behandlar delaktighet i förhållande till beslutsfattande och åsikter, där aktiviteter får en social betydelse och en nödvändig aspekt för välbefinnande och viljekraft. Delaktighet anses dock ha en kontextuell aspekt där omgivande miljö antingen möjliggör eller begränsar delaktighet i olika aktiviteter. Därmed förespråkas en anpassad och flexibel miljö, där det finns attityder och förväntningar som beaktar individens förutsättningar och behov. Tufvesson (2015) beskriver också hur förutsättningar för lärande hänger samman med omgivande kontext. Det handlar exempelvis om tillgängliga aktiviteter, samt att innehåll och kommunikation tillgängliggörs. Grundtanken är att se elevens perspektiv och att vara inlyssnande för elevens åsikter. Det innebär också att undervisningen anpassas med hjälp av stödinsatser som främjar förutsättningar för delaktighet i samtliga aktiviteter. Sålunda krävs kunskaper om elevers förutsättningar och behov, om konsekvenser av olika funktionsnedsättningar och elevens sätt att lära. Vidare beskriver Tufvesson (2015) hur tillgängliga läromedel och hjälpmedel, i form av exempelvis bilder, språk och innehåll, kan medföra att elevers behov möts på ett

sätt som skapar en bättre lärandesituation och delaktighet. Delaktighet kan då i praktiken innebära att vara med och bestämma och att uttrycka sina åsikter i en aktivitet eller ett sammanhang eller i en undervisningssituation. Haug (2012) förkunnar i sin tur att elever har rätt till aktivt deltagande som bygger på meningsfulla aktiviteter. Det förutsätter att elevers röster får gehör som ett led i att möjliggöra inflytande.

## Tidigare forskning

I denna del presenteras resultat från tidigare forskning, både nationell och internationell, gällande delaktighet och inflytande. Fokus har varit att hitta forskning i form av vetenskapliga artiklar och avhandlingar kring delaktighet och inflytande i relation till undervisning, intellektuell funktionsnedsättning och anpassade skolformer. Forskningen som presenteras är vetenskapligt granskad ("peer reviewed") och har inhämtats från databaserna; Supersök, Swepub och Google Scholar. Som Bryman (2018) beskriver har sökningar begränsats genom olika sökord. Under processen har då, som Fejes och Thornberg (2019) lyfter, utvalda sökord kompletterats med andra sökord. Följande sökord och nyckelord har använts; speciallärare, intellektuell funktionsnedsättning, utvecklingsstörning, delaktighet, deltagande, inflytande, beslutsfattande och skola. Sökningar har även genomförts med motsvarande ord på engelska. Studier som skulle kunna vara av relevans har sedermera valts ut för att sedan ställas i relation till studiens resultat och analys i diskussionen. Då det varit svårt att få tag på internationell forskning på området, återfinns därmed i första hand nationell forskning. Tidigare forskning om delaktighet och inflytande har genomförts med observationer och intervjuer. Studierna behandlar exempelvis delaktighet och inflytande utifrån förutsättningar, kontextuella villkor, möjligheter och hinder, främjande av demokratiska former och beslutsfattande.

### Lärares roll i förhållande till delaktighet och inflytande

Molin (2004b) behandlar i sin doktorsavhandling förutsättningar för delaktighet. Studien genomfördes med deltagande observation och intervjuer med personal och elever i anpassad gymnasieskola. Förutsättningar för delaktighet i en aktivitet anses då ligga i två delar, en intern och en extern del. Där den interna delen berör individens vilja och förmåga medan den externa delen berör tillgänglighet. Interna förutsättningar behandlas som engagemang, makt, interaktion och autonomi. Externa förutsättningar behandlas som tillfälle, eller "erbjudande" att engagera sig i en aktivitet – vilket anses hänga samman med lärares värderingar och maktposition, samt tillgängligheten i lärmiljön. I studien konstateras att elever kan ha både vilja och förmåga att göra självständiga val, men att omgivningen – i form

av formell struktur, samt personalens värderingar och maktposition – kan begränsa valens förverkligande. Något som på sikt kan tänkas motverka delaktighet även i livet efter skolan. Det sammantagna understryker vikten av rätten till självbestämmande och självständiga beslut och val som ett led i att skapa förutsättningar för delaktighet. Östlund (2012a) drar likande slutsatser som Molin (2004b). Östlunds (2012a) avhandling belyser delaktighet utifrån kontextuella villkor genom att studera elever i träningskolan (numera anpassad grundskola med inriktning mot ämnesområden). Via deltagande observation, samt videoobservation konstateras att det finns kontextuella villkor som påverkar elevers delaktighet och lärande. En aspekt som lyfts fram är vuxenkontroll – vilket synliggörs utifrån lärarens förväntningar och krav, i form av en asymmetrisk relation mellan elever och lärare. Graden av vuxenkontroll anses kunna medföra konsekvenser för vilken form av delaktighet som möjliggörs. Detta genom att elever positioneras (förväntas att anpassa sig) för en viss form av delaktighet i ett visst sammanhang. Således konstateras att lärare tenderar att vara mindre lyhörda och responsiva för elevers initiativ vid undervisningsinriktade aktiviteter. Därmed eftersöks hur elevers val kan komma att relatera reellt inflytande och möjligheter att påverka sin skoldag utifrån dess innehåll och form. Wright (2009) belyser liksom Östlund (2012a) lärarens roll i förhållande till elevers delaktighet. Wright (2009) har undersökt möjligheter till delaktighet och inflytande i relation till ett undervisningssammanhang i den svenska grundskolan (årskurserna 2-5). Studien genomfördes med en dokumentanalys i förhållande till egna klassrumsobservationer, samt videoinspelningar och intervjuer av lärare. Studiens resultat indikerar att det finns utmaningar för elever att få sin röst hörd, samt att läraren har en avgörande roll i huruvida elever ges förutsättningar för delaktighet och inflytande. Samtidigt som elever kan komma med egna initiativ, så lyckas lärare (utifrån den pedagogiska situationen) inte att tillvarata dessa. Inflytande beskrivs vara något som aktiva elever förtjänar. Därmed anses elever snarare fostras till en sorts följsamhet och lydnad. Resultatet ger stöd åt att elevers delaktighet och inflytande är begränsat till lärarens kunskaper och ambitioner. Lärare anses behöva vara mer inlyssnande på elevers initiativ i utformningen av elevers lärandeprocesser.

## **Delaktighetsprocesser**

Rönnlunds (2011) etnografiska studie behandlar främjandet av demokratiska former. Studien baseras på observationer, informella samtal och intervjuer med lärare och elever i svensk grundskola (årskurserna 7-9). Genom att studera inflytande och delaktighet i beslutsprocesser konstateras att elevers inflytande och delaktighet anses vara lågt, oavsett om det gäller formella (elevråd) eller informella sammanhang (påverkan på undervisningen). Det sammantagna visar på att delaktighetsprocesser framför allt rör elevråd, men att det då främst är en mindre grupp elever som tycks kunna få möjligheten att påverka. På så vis konstateras att endast en liten del elever ges förutsättningar att få demokratisk kompetens via insikt i beslutsprocesser. Samtidigt tenderar inte undervisningen att lyftas i detta forum i högre utsträckning – vilket är något som elever anser vara den viktigaste faktorn att kunna påverka. Studien visar även att elever och lärare inte tenderar att ha samma uppfattning om vad elevers inflytande och påverkan kan röra sig om. Det eftersöks därför tydliga ramar. Sammanfattningsvis konstateras att inflytande och delaktighet i beslutsprocesser behöver stärkas. Detta understryker även Andersson (2017) mot bakgrund i sin licentavhandling – där två grundsärskolor (anpassade grundskolor) i Sverige med sammanlagt tio elever, fem lärare och två elevassistenter observerats och spelats in på video. Studien lyfter fram att elever med IF har inflytande, men inte i särskilt stor utsträckning vad gäller frågor som berör beslutsprocesser i relation till lärandesituationer. För att möjliggöra elevers inflytande argumenteras för att lärare behöver ha vilja och lyhördhet, samt tillit till elevers kunskap och förmåga vad gäller att fatta egna beslut. Således behöver lärare, utifrån styrdokumentet, lyfta inflytande tillsammans med eleverna för att bidra till ökat elevinflytande. Det förutsätter att lärare planerar en undervisning som gynnar elevers medbestämmande. Studien konstaterar att inflytande yttrar sig på två sätt, att läraren erbjuder inflytande, eller att elever önskar inflytande. När det då gäller att möjliggöra inflytande för elever med IF, så eftersöks en planering som utgår från demokratiska processer.

## **Beslutsfattande**

Zilli m.fl. (2020) undersöker elevers delaktighet och inflytande i anslutning till beslutsfattande. I studien deltog fyra elever (11-15 år) och elva personer från en



engelsk specialskolas personal. Studien använde två metoder, observation av eleverna under lektionstid och intervju av personalen. Studien visar hur personalen kan stödja elevers delaktighet genom att möjliggöra beslutsfattande – något som anses vara möjligt mot bakgrund i en ömsesidigt respektfull relation med förhandlade gränser och möjlighet till kompromisser. I sammanhanget betraktas beslutsfattande vara en färdighet som går att utveckla genom övning. Lärare behöver då inta ett förhållningssätt som medför högre grad av flexibilitet (inom läroplanens gränser), samt vilja att kompromissa och lyssna in elevers åsikter för att bidra till ökade förutsättningar för elever att fatta egna beslut. Samtidigt visar det sig att vissa elever upplever det som obekvämt att ha för mycket valfrihet. Därmed understryks vikten av att elever med autismspektrumtillstånd (AST) får stöd i att uttrycka sina åsikter och att fatta beslut, samt att de får vägledning om valalternativ och dess konsekvenser. Att elever med funktionsnedsättningar behöver olika former av stöd för att fatta olika beslut relaterar i sin tur en forskningsstudie av Tideman m.fl. (2023). I studien lyfts delaktighet utifrån underbyggt beslutsfattande (supported decision-making) vad beträffar gymnasieelever i den svenska skolan. Studien utgick från observationer av lärmiljön och intervjuer med elever (mellan 18-20 år inom både nationellt och individuellt program) och lärare, elevassistenter, stödpedagoger och yrkesvägledare. Studien konstaterar utmaningar kring arbetet med beslutsfattande processer i relation till elever med IF. Elever med IF bedöms vara i behov av stöd för att uppnå demokratisk kompetens, vad gäller beslutsprocesser och självbestämmande i vardagen. En nyckelfaktor som understryks är tillgänglig och fungerande kommunikation för att förtydliga och utveckla beslutsstrategier, vilket kan underlättas med stödjande material och metoder. Studien eftersöker medvetenhet och kunskap kring beslutsfattande i relation till elever med IF och fler insatser för att stärka självbestämmande och aktivt deltagande i samhället. Detta mot bakgrund i att eleverna, som vuxna, förväntas vara rustade för ett samhälle där val och beslutsfattande ligger till grund för ett aktivt medborgarskap och välbefinnande.

## Sammanfattning av tidigare forskning

Den tidigare forskningen har ett fokus på hur delaktighet och inflytande hänger samman med omgivande kontext – framför allt i relation till lärares förhållningssätt. Samtliga studier visar på hur elevers möjligheter till delaktighet och inflytande – i form av val och beslutsfattande – styrs av lärares värderingar och graden av vuxenkontroll. Genom att stödja elever i val- och beslutsprocesser (demokratisk kompetens) anses elevers delaktighet och inflytande kunna öka. Lärare anses dock inte kunna ta vara på elevers kunskap, genom att vara tillräckligt lyhörda och responsiva för elevers åsikter och initiativ i relation till undervisningens utformning och lärprocesser. På så vis blir också lärares agerande, ambitioner (vilja) och kunskap viktiga aspekter i förhållande till elevers förutsättningar och möjligheter att vara delaktiga och ha inflytande. Därtill belyses interaktionen i form av kommunikation en central aspekt för att möjliggöra elevers delaktighet och inflytande. Det efterlyses således genomgående högre grad av medbestämmande vad gäller elevers möjligheter till delaktighet och inflytande i relation till utformningen av undervisningen. Det sammantagna visar också på hur delaktighet och inflytande i relation till val- och beslutsprocesser behöver stärkas.

## Mitt kunskapsbidrag

Östlund (2012a) menar att delaktighet studerats i flera sammanhang, men att vi egentligen vet ganska lite kring delaktighet i förhållande till den kontext som härrör personer med IF. Anpassade skolformer har således inte i högre utsträckning varit föremål för pedagogisk orienterad forskning. Sett till tidigare forskning tenderar den att visa på brist på elevers delaktighet och inflytande utifrån lärares agerande – särskilt vad beträffar möjligheter att påverka och fatta beslut kring undervisning. Mitt kunskapsbidrag avser i sin tur att lägga fokus på hur lärare beskriver sitt arbete med delaktighet och inflytande. Fokus ligger därmed mer på själva görandet och i utformningen av undervisningen som i ett led i att diskutera lärares tankar, upplevelser och erfarenheter, utifrån förutsättningar och utmaningar, i arbetet med delaktighet och inflytande. Således finns en förhoppning om att hitta goda exempel som i förlängningen kan bidra till diskussion och reflektion kring arbetet med elevers delaktighet och inflytande.

## **Teoretisk utgångspunkt**

I detta avsnitt behandlas Harts delaktighetsstege med syfte om att skapa underlag för diskussion kring lärares arbete med delaktighet och inflytande i praktiken – i form av elevers utrymme för beslutsfattande i olika steg. Därefter behandlas sociokulturell teori, med fokus på begreppen kontextuella villkor, redskap/artefakter, mediering, appropriering och kommunikation. Kontextuella villkor har då för avsikt att behandla relationen mellan speciallärare, elev och rådande förväntningar och krav. Redskap/artefakter, mediering och appropriering relaterar i sin tur hur olika former av verktyg och hjälpmedel kan underlätta för kommunikation, delaktighet och inflytande. Sociokulturell teori används således som ett ramverk att behandla lärarnas beskrivning av interaktion i klassrummet i relation till arbetet med delaktighet och inflytande. De båda teorierna har varit aktuella och använts under studietiden. Därmed föreföll det sig lämpligt att använda dessa för den egna studien. Det sammantagna ligger sedermera till grund för hur det insamlade empiriska materialet kommit att analyseras.

## **Harts delaktighetsstege**

Harts (1992) teoretiska modell, omnämnd som “delaktighetsstegen”, innehåller olika steg där möjligheten till delaktighet successivt ökar i takt med barns (elevers) möjlighet till beslutstagande och inflytande över sin tillvaro. Delaktighetsstegen består av åtta steg som gradvis går från avsaknad av delaktighet (steg 1-3) mot en reell delaktighet (från 4-8). De olika stegen lyder som följer:

1. Barnet manipulerat
2. Barnet en dekoration
3. Barnet en symbol
4. Barnet anvisad, men informerad
5. Barnet konsulterat och informerat
6. Beslutsfattande initierat av vuxna, delat med barn
7. Initierat och styrt av barn
8. Beslutsfattande initierat av barn, delat med vuxna

Viktigt, enligt Hart (2008), är att ha i åtanke att stegen som metafor inte nödvändigtvis innebär att en delaktighetsnivå är bättre än en annan. De övre stegen bör betraktas som uttryck för olika "grader" av deltagande. Enligt Hart (2008) blir det viktigare att kunna välja en nivå som passar eleven utifrån den valda aktiviteten och därtill att informera hur elevens delaktighet och bidrag kan komma till uttryck. Stegen blir på så vis ett redskap att föra fram diskussioner kring elevers delaktighet, snarare än ett utvärderingsverktyg. Risken med att betrakta stegen som strikt hierarkisk kan medföra att delaktighet förenklas och reduceras till den grad att det inte längre handlar om delaktighet.

Harts delaktighetsstege (1992) visar således hur steg 1-3 egentligen inte är någon form av delaktighet, men anses vara vanligt förekommande i arbetet med elever. De första tre stegen handlar om att eleven är närvarande i en aktivitet, men utan förståelse för syfte eller sammanhang. Snarare så manipuleras elever att uttrycka åsikter de inte själva har. Åsikterna fungerar då mer som en dekoration och har endast ett symbolvärde. I stället sitter vuxna i en beslutssituation, som medför att eleven inte kan företräda egna åsikter, intressen, tankar eller idéer.

Vidare, lyfter Hart (1992) hur steg 1-6 karakteriseras av att en lärare styr och planerar. I steg 4 ges det dock förutsättningar för ökad delaktighet genom att eleven får tillgång till väsentlig information som bidrar till att förstå syftet. På det femte steget ges eleven möjlighet att bidra med egna förslag genom att åsikter vägs in och på steg sex diskuteras det parterna sinsemellan, vilket möjliggör delaktighet i den form att beslutsfattandet delas. Därmed får eleverna mer inflytande genom att kunna påverka utformning och beslut. Vid steg 7 förändras lärarens roll från att påverka till att i stället bli uppmuntrande och stödjande i elevens planering av aktiviteten. Processen fortsätter i steg 8 genom att lärarens roll blir mer handledande. Läraren ställer då frågor, med avsikt att föra utvecklingen framåt, vilket tillåter eleven att hitta egna lösningar. Vid steg 8 är alltså elever med i hela processen och det uppstår en reell delaktighet. Detta steg karakteriseras av beslutsfattande som initieras av elever, men som delas med lärare. Samtidigt är inte tanken att elever ska agera på egen hand, utan snarare att elever uppnår en känsla av tillit till vuxna som är inlyssnande och tar hänsyn till deras åsikter. På så vis kan

elever ges förutsättningar att uppleva sig som medlemmar i ett demokratiskt samhälle.

Målsättningen är, enligt Hart (2008), att elever ibland ska kunna delta på sin högsta möjliga nivå. Hart (1992) menar att det viktiga är att beakta elevers inflytande som en förutsättning för delaktighet. Detta genom att eleven kan ta egna initiativ som berör både innehåll och beslut. Delaktighet kan därmed betraktas som en dialogisk process, mellan elev och lärare, som ett led i att utveckla demokratiska färdigheter och i förlängningen förutsättningar för en positiv självbild. Detta eftersom elevens beslut kan grunda sig i egna behov. Delaktighet blir på så vis en viktig aspekt i förhållande till elevers utveckling. Vidare menar Hart (1992) att skolan bör vara en självklar plats att främja både förståelse och erfarenhet av demokratiskt deltagande – något som dock sällan genomförs i praktiken. Genom att elever i tidig ålder förstår rätten till delaktighet, på olika nivåer, kan förståelse för olika beslutsgrunder lyftas. På så vis ges eleverna möjlighet att få en mer realistisk bild av hur samhället fungerar, men det är alltså först då eleven tror på sin rätt till delaktighet som lärare kan stödja i genomförandet.

## **Sociokulturell teori: Kommunikation och delaktighet**

Enligt Vygotsky (1978) sker lärandet i en sociokulturell kontext. Enligt Säljö (2000) har då således det sociokulturella perspektivet för avsikt att hitta förståelsen för handlingar och samspel utifrån omgivande kontextuella villkor. Säljö (2000), menar då, i relation till Vygotskijs teori, att sociokulturell teori utgår från kommunikation och redskap/artefakter (intellektuella och praktiska) som återfinns i kultur och omgivning som förutsättning för hur mening skapas, samt hur vi lär oss och hanterar vardagen. Säljö (2000) beskriver då att intellektuella (psykologiska/språkliga) och fysiska redskap (praktiska redskap) medierar verkligheten. Mediering kan tänkas innebära en länk mellan redskap och tänkande utifrån omgivande kultur. Vidare menar Säljö (2000) att intellektuella redskap kan lösa praktiska problem som vi som människor möter och vice versa kan praktiska redskap lösa intellektuella problem. Ett exempel är kalendern som möjliggör planering av olika händelser på ett sätt som avlastar minnet. Ett sådant samspel med

ett tekniskt redskap/artefakt gör det möjligt att tänka i symbios med kalendern och använda informationen vid behov. Tänkandet går på så vis att ansluta till omvärlden via ett redskap. Ett begrepp som då blir framträdande i sammanhanget är appropriering. Det handlar om hur en person lär sig att använda ett intellektuellt eller fysiskt redskap för att möjliggöra förståelse och handlingar i vissa situationer. Samtidigt är lärande och kunskaper i ständig förändring, då personer approprierar nya former av redskap. Behärskandet av stöd och färdigheter kommer således utifrån, från en person eller genom olika redskap, för att sedan omsättas och behärskas av den egna individen.

Kommunikation betraktas, av Säljö (2000), som en situerad handling och går att ansluta till språk och delaktighet. Språk betraktas då som ett sorts system, medan kommunikation betraktas utifrån en aktivitet – där språk blir en viktig komponent. Exempelvis genom att peka eller att använda olika språkliga uttryck, för att benämna saker via ord, kan vi kommunicera med varandra. Deltagande via kommunikation medför då att individer kan ta till sig nya sätt att tänka, agera och resonera. Omvänt så uppstår delaktighet genom kommunikation, interaktion och samspel med omgivningen.

En annan viktig aspekt att behandla är, enligt Säljö (2000), frågan på hur lärande kan betraktas. Eftersom lärande sker inom institutionella ramar återfinns också kommunikativa mönster i klassrummet. Uppfattningen av lärande går således att betrakta utifrån hur undervisningen utformas och hur lärmiljön konstrueras – med andra ord utifrån kontextuella villkor i form av omgivningens krav och förväntningar. Sett till skolan finns det exempelvis inbyggda antaganden kring lärandets natur, vilket kan medföra att eleven inte uppfattar det som att det finns några alternativ inom ramen för den institutionella traditionen. Elever tenderar att följa förväntade kommunikativa spelregler. Kommunikationen definierar på så vis en sorts egen verklighet. Det viktiga anses då vara att elever lockas att provas sig fram. Detta eftersom kunskap och lärande anses bygga på argumentation och handling via en social kontext. Lärande anses därmed snarare vara något som möjliggörs i ett socialt samspel – genom samtal för att få tillgång till varandras uppfattningar och tolkningar. Claesson (2007) och Säljö (2000) menar därmed,

utifrån den sociokulturella teorin, att lärarens uppgift handlar om att lyssna på eleverna och därtill att möjliggöra situationer för kommunikation.

## Metod

Den genomförda studien har en kvalitativ ansats. Studien genomfördes med, vad Bryman (2018) behandlar som, semistrukturerade intervjuer (kvalitativa intervjuer). Detta eftersom syftet är att belysa speciallärares tankar, upplevelser och erfarenheter i arbetet med elevers delaktighet och inflytande. Därmed ansåg jag det vara av relevans att låta studien inspireras av hermeneutiken. Detta för att, som Thurén (2019) menar, få ett tolkningsutrymme i förhållande till det insamlade materialet på ett sätt som låter forskaren förstå respondenternas livsvärld utifrån upplevelser, synsätt och handlingar. Studien tar därtill en abduktiv ansats, vilket Fejes och Thornberg (2019) behandlar som att göra teoriförankrade tolkningar utifrån empirin. Med andra ord att låta teori och empiri växelverka för att finna mönster och skapa förståelse – vilket främst synliggörs i resultat- och analysdelen.

## Metodval

Enligt Bryman (2018) kan semistrukturerade intervjuer få fram respondenternas förklaringar, tankar, ståndpunkter och resonemang. Dalen (2015) menar i sin tur att kvalitativa intervjuer kan föra fram erfarenheter, upplevelser och känslor. På så vis skapas förutsättningar att generera insikter i respondenternas sociala liv och situationer – dess livsvärld. Samtidigt påverkar, enligt Dalen (2015), forskarens egen bakgrund och därtill tillgängligheten hos informanterna forskarens utsträckning att få dessa insikter. Därtill är det viktigt att belysa, vad Dalen (2015) beskriver som, en personlig involvering. Detta då forskarens anknytning till ämnet kan medföra stark personlig involvering. Därmed understryks det som en faktor för forskaren att beakta. Framför allt då det finns en påtaglig närhet till respondenterna. En personlig involvering och närhet kan således antingen underlätta eller försvåra svårtillgängliga insikter. Därmed förespråkar Dalen (2015) att forskaren behöver finna balans och distans mellan sina egna erfarenheter i relation till den pågående studien. Att då låta respondenterna veta att forskaren delar erfarenheter kan vara fördelaktigt för att bidra till både ett öppnare klimat under pågående intervju, men kan också till sin nackdel generera en färgad och förblindad bild hos forskaren. Den valda metoden kan på så vis i bästa fall bidra till nya kunskaper och även komplettera befintligt forskningsmaterial. Samtidigt skulle, som Stukát (2011)



behandlar, flera metoder kunna generera flera perspektiv. Genom att använda både intervjuer och observationer skulle således det som framkommer i intervjuer kunna ställas i relation till det som sker i lektionssammanhanget och på så vis bidra till en mer djupgående och nyanserad bild av hur delaktighet och inflytande iscensätts i praktiken. Eftersom tid är en faktor och att studiens syfte är att belysa speciallärares tankar, upplevelser och erfarenheter i arbetet med elevers delaktighet och inflytande, så ansågs intervjuer vara lämpligt och tillräckligt.

Enligt Bryman (2018) kan såldes semistrukturerade intervjuer beskrivas som att forskaren tillåts vara mer öppen och mottaglig för nya intryck och idéer. Detta genom att insamlingen av data sker på ett mindre strukturerat sätt – där forskningsfrågorna får en mer öppen karaktär vilket medför att intervjun kan likna ett samtal. Intervjuaren får på så vis möjlighet att ställa öppna frågor och följdfrågor på ett sätt som frångår ordningen i intervjuguiden med syfte att få fram fördjupade svar. För att förtydliga genomfördes studien, enligt Fejes och Thornberg (2019), med hjälp av förutbestämda öppna frågor och med följdfrågor. Detta med avsikt att kunna både förtydliga och fördjupa. Med följdfrågor skapas möjligheter att cirkulera tillbaka till respondenters svar och förhöra sig kring hur de överensstämmer med intervjuarens uppfattning. Därtill kan intervjuaren också försäkra sig om att tillskansa sig tillräcklig information för att möta studiens syfte. Enligt Bryman (2018) är fördelarna med öppna frågor att det är respondentens egna tankar, tolkningar, förklaringar och ord som behandlas. Stukát (2011) menar i sin tur att öppna frågor möjliggör ett större utrymme att fånga upp intressanta ämnen.

## Undersökningsgrupp

För att möta studiens syfte och frågeställningar valdes skolor och årskurser systematiskt ut genom, vad Bryman (2018) kallar, ett målstyrt urval – medan skolornas rektorer valde ut informanter, i form av speciallärare med placering i en anpassad skolform. Tanken med att undersöka speciallärare verksamma i flera skolstadier var då, som Trost (2010) påtalar, att urvalet skulle kunna visa på variation inom undersökningsgruppen. När det sedan blev en fråga om hur många intervjuer som borde genomföras grundades tankarna i Stukát (2011), som anser att för få antal respondenter kan bidra till en skev eller felaktig bild. Vilket medför

svårigheter kring studiens möjligheter att generalisera resultatet. I sin tur menar Kvale och Brinkmann (2014) att det inte heller är lämpligt att tänka att fler intervjuer bidrar till att göra en studie mer vetenskaplig. Snarare kan ett stort antal respondenter göra det svårt att genomföra ingående tolkningar. Därmed anses i stället studiens syfte vara en styrande aspekt att förhålla sig till. Således genomfördes fem intervjuer med speciallärare på olika stadier. Tre speciallärare på gymnasiet (varav två med inriktning mot ämnesområde och en mot ämne), en verksam på mellan- och högstadiet (mot båda inriktningar), samt en på låg- och mellanstadiet (mot båda inriktningar). Intervjuerna genomfördes vid separata tillfällen och på fyra skolor, där speciallärarna arbetar till vardags.

## Genomförande

För att komma i kontakt med respondenter (speciallärare) skickades initialt e-mail till utvalda skolor. I utskicket framgick information om studien, samt Vetenskapsrådets (2017) etiska principer att förhålla sig till vid forskning. Respondenterna fick därmed kännedom om studiens utvalda forskningsområde, samt dess avsikter. Intervjutillfällena genomfördes sedan på respondenternas inbördes arbetsplatser i lugna och avskilda miljöer. Samtliga intervjuer spelades in via mobiltelefon – med avsikt att i efterhand transkribera respondenternas utsagor. Själva intervjutillfället inleddes som ett mer generellt samtal med avsikt att åstadkomma ett mer avslappnat och tillåtande klimat. Innan intervjun påbörjades informerades respondenterna gällande Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer, samt inbördes regler vad beträffar hantering och förvaring av insamlat material. Därefter inleddes själva intervjun med frågor gällande antal år inom läraryrket och som speciallärare, samt vilka årskurser och inriktningar (ämne eller ämnesområde) som undervisas. Efter det ställdes öppna frågor, enligt den utarbetade intervjuguiden, kring delaktighet och inflytande, samt undervisningens utformande (se bilaga 1). De förutbestämda öppna frågorna kompletterades med följdfrågor med syfte om att förtydliga och fördjupa respondenternas utsagor. Detta med avsikt att dels få fram tillräcklig information för att möta studiens syfte och frågeställningar, samt dels att försäkra att respondenternas svar tolkats och uppfattats på ett korrekt sätt. Frågorna fanns också utskrivna vid själva

intervjutillfället för att underlätta för respondenterna, vad gäller reflektion och eftertanke.

## **Bearbetning och analys**

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) så finns det inte någon standardmetod för att analysera insamlat material. Stukát (2011) hävdar dock att kvalitativa studiers resultat med fördel kan sammanställas och redovisas genom teman. Analysmetoden som valts, omnämns av Braun & Clarke (2006) som tematisk analys, innebär att forskaren identifierar, analyserar och rapporterar teman eller mönster från insamlad data. Analysmetoden beskrivs av Braun & Clarke (2006) som flexibel, men innefattar även riktlinjer och steg (faser) som bör efterföljas för att genomföra den på ett mer rigoröst och medvetet sätt. Processen beskrivs som “fram och tillbaka” i stället för linjär. Det innebär att forskaren rör sig mellan stegen för att på bästa sätt kunna få fram teman. Varje tema behöver därtill stå i relation till forskningsfrågorna, eller alternativt till intervjufrågorna, och samtidigt representera upprepade mönster i respondenternas svar.

Den genomförda tematiska analysen har således utgått från de sex framtagna stegen, enligt Braun & Clarke (2006). Där det första steget i analysmodellen var att bekanta sig med såväl utvald teori som insamlad data, transkribera intervjuerna, samt föra anteckningar och läsa igenom dessa för att kunna hitta potentiella teman genom mönster. Vid transkriberingen fördes även anteckningar och notiser kring icke-verbala uttryck – såsom pauser och suckar. I steg två genererades initiala koder i form av särskiljande drag som på ett systematiskt sätt sammanställde relevant data i varje kod. Med hjälp av anteckningar kunde intressant stoff fångas upp för att sedan grupperas och kodas. Här började kodningen, med hjälp av färgkodning i texten, att ta form utifrån teori och forskningsfrågor i åtanke. Färgkodningen hade för avsikt att inte låta någon del av insamlad data förbisågs. Vid det tredje steget söktes och namngavs potentiella teman. Detta genom att sortera koder och samla in relevant data till dem. Här kunde alltså koderna, med tillhörande rådata, sorteras i möjliga teman och eventuella subteman. I det fjärde steget granskades huruvida utkristalliserade teman förhöll sig till de kodade utdragen, samt hela datamängden. Därmed lästes kodningarna

igenom noggrant och omsorgsfullt. I detta skede blev det läge att se över huruvida teman faktiskt var teman, samt om teman saknade substans, eller att rådata inte överensstämde eller stödde kodningarna. Då fördes i sin tur vissa teman samman, medan andra teman delades upp eller la grunden för subteman som en sorts raffinering och förfining. Därmed blev det viktigt att läsa igenom all data ytterligare en gång för att försäkra att skapade teman var valida i förhållande till insamlad data och samtidigt tillräckligt gångbara för att påbörja nästa steg – att namnge och fastställa. I det femte steget definierades och namngavs alltså teman. Detta genom att läsa igenom och förfina det som utmärkte varje tema och den övergripande berättelsen som analysen genererade. Med andra ord identifierades själva berättelsen i varje tema och i sin helhet, vilket medförde att varje tema sedan kunde generera en analys med koppling till forskningsfrågorna. Här fick teman korta och tydliga namn med syfte att ge läsaren en omedelbar inblick och känsla för varje temas innehåll. I det sista steget sammanställdes rapporten och nyttjade då citat för att levandegöra texten. I detta skede var det viktigt att bevisa olika temans förekomst genom att det funnits tillräckligt med data för att underbygga dessa och samtidigt att kunna ställa dessa i relation till forskningsfrågor och teori. Övergripande teman som utkristalliserats utgörs av följande rubriker;

- Speciallärares arbetssätt: Lyhörddhet, åsikter och valmöjligheter
- Speciallärares beskrivning av kommunikation: Dialog, hjälpmedel och stöd

## **Tillförlitlighet och generalisering**

Ahlberg (2015) menar att begreppet trovärdighet tenderar att användas inom kvalitativ forskning eftersom begreppen validitet och reliabilitet, vilka återfinns inom kvantitativ forskning, generellt sätt inte anses vara förenliga med den kvalitativa forskningen. Graneheim & Lundman (2004), menar att trovärdighet handlar om att forskningsresultaten behöver överensstämma med verkligheten. Trovärdigheten kan således öka om resultaten presenteras på ett sätt som tillåter läsaren leta efter alternativa tolkningar. I sammanhanget blir det därmed även relevant att tala om sanningshalt, något som Kvale och Brinkmann (2014) menar kan medföra utmaningar i form av subjektivitet utifrån forskarens företräde i mötet

med det insamlade materialet – såsom vid hantering, bearbetning och analys. Det innebär att studiens tillförlitlighet snarare grundar sig i huruvida liknande slutsatser skulle kunna konstateras vid studiens upprepande. Merriam & Tisdell (2015) menar då i sin tur att det blir viktigt för forskaren att på ett tydligt (och etiskt) sätt beskriva analysprocessen för att visa hur studien uppnått sitt resultat.

Utifrån ovanstående kan det konstateras att den genomförda studien, utifrån dess metodval, inte kan frambringa en sorts fullständig ”sanning”. Studien har genomgående haft för avsikt att, utifrån vetenskapliga principer, redovisa insamlat material på ett sätt som medför ytterst möjliga transparens. Den etik som lagt grunden för studien har handlat om att ställa följdfrågor för att kunna undvika missförstånd, samt att respektera respondenters uttalanden i syfte om att kunna föra fram rimliga tolkningar.

Vad gäller studiens generaliserbarhet så kan, enligt Kvale och Brinkmann (2014), forskningsresultatet betraktas som en utkikspost från vilken läsaren är den som snarare avgör generaliserbarheten. Larsson (2009) hävdar också att generalisering är något som aktualiseras i mötet mellan hur forskarens tolkning och resultat överensstämmer med fenomen som läsaren mött sedan tidigare – eller kan komma att möta i ett senare skede. Det innebär också att läsaren kan tänkas använda forskarens tolkning i andra situationer. Vidare kan det därmed tänkas, som Kvale och Brinkmann (2014) menar, att studiens resultat och kunskapsbidrag således kan överföras till andra situationer.

Vad beträffar studiens resultat så uppvisar de svar som erhållits från speciallärare gemensamheter över skolstadierna. Därmed kan det bli tal om en form av generaliserbarhet, eller som Nilholm (2021) menar, att det snarare återfinns typologier som kan synliggöras genom studiens framskrivna teman – vilka kan indikera olika former av gemensamheter. Samtidigt är det viktigt att påtala att dessa gemensamheter inte direkt kan lägga grund för en generaliserbarhet. Skulle så vara fallet handlar det snarare om, vad Nilholm och Göransson (2009) kallar, “smygrepresentativitet”. Vilket innebär att studiens respondenter skulle anses kunna representera (eller utgöra) en hel yrkeskategori. Med detta sagt kan trots allt studiens resultat tänkas ge skäl för antaganden om att likheter skulle kunna påträffas om studien reproduceras. Därmed kan också tänkas att studien bör fungera som ett

bidrag och föremål för samtal och diskussion kring speciallärares förhållningssätt till begreppen delaktighet och inflytande i relation till anpassade skolformer.

## **Forskningsetik och etiska överväganden**

Studien har förhållit sig till Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer och dess inbördes regler. Det innebär de fyra huvudprinciperna: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Därmed har de medverkande skyddats, respekterats och visats hänsyn i förhållande till forskningen. Inledningsvis har därmed de medverkande, både via e-post och vid intervjutillfället, blivit informerade om studien utifrån genomförande, syfte, omfång och därtill vilka konsekvenser som studien kan komma att få. I utskicket informerades de medverkande även om att deltagandet är frivilligt och de har rätt att, utan vidare komplikationer eller följder, avbryta sin medverkan. Därtill har de medverkande informerats om var studien kommer att presenteras, samt vad studien kan komma att bidra med. Det har även klargjorts att samtliga uppgifter, som avser de medverkande, endast används för denna studie. De medverkande har därtill informerats om att studien inte har någon form av koppling till vinstinriktade verksamheter, eller verksamheter som inte bedriver vetenskap. Med andra ord används inte det insamlade materialet för andra syften eller ändamål än den genomförda studien. De medverkande kan inte heller identifieras – något som varit genomgående för hela studien, vid såväl insamlande som hantering av datamaterialet. De medverkande har inledningsvis, både i det insamlade materialet och hantering av datamaterialet, fått fingerade namn och har därmed aldrig omnämnts vid namn. Vidare har samtliga inspelningar och transkriberat material förstörts först efter att arbetet färdigställts och blivit godkänt.

## Resultat och analys

Denna del avser att besvara studiens syfte och frågeställningar. Resultatdelen har då kommit att delas in i utkristalliserade teman och subteman som relaterar ställda frågorna och respondenternas svar. Resultatdelarna presenteras med påföljande analyser, för att mer textnära föra samman teori och empiri. I analyserna har det empiriska materialet tolkats utifrån Harts delaktighetsstege och sociokulturell teori. Vidare har respondenterna, enligt konfidentialitetskravet, tilldelats fingerade namn. De fem intervjuade speciallärarna betecknas sedermera enligt numerisk ordning som S1-S5. Frågorna som ställts återfinns under bilagor – “Intervjuguide” (se bilaga 1).

## Speciallärares arbetssätt: Lyhördhet, åsikter och valmöjligheter

### Planering och lektionsgenomförande

Samtliga fem speciallärare beskriver att lektionsinnehåll tenderar att planeras av lärarna i förväg, men att de har elevernas åsikter, förutsättningar och behov i åtanke. Planeringen görs utifrån styrdokumentens utformning. Speciallärare 4 och 5 beskriver då att eleverna inte alltid har möjligheten att påverka *vad* som ska göras, men att deras åsikter vägs in i förhållande till *hur* arbetsmoment eller arbetssätt kan komma att genomföras. I själva lektionssammanhanget kan i sin tur delaktighet och inflytande betraktas som synonymt med valmöjligheter. Detta genom att samtliga fem speciallärare menar att de allt som oftast låter eleverna påverka lektioner, framför allt lektioners form (arbetssätt och ordning), genom att ges möjligheter att välja olika alternativ att fatta beslut kring.

S4 – Vissa saker kan man inte vara med och bestämma i. Vi har ju en läroplan att följa. Sedan är det i så fall inom den som elever kan vara med och bestämma. "Vill du göra det muntligt? "Vill du göra det skriftligt?" eller "Vill du göra det med tecken?". Så kan man få välja lite där. Men där finns en möjlighet att välja. Alltså att man kan få vara med och bestämma inom vissa sådana delar. Det måste ju finnas erbjudanden om att vara delaktig och att ha inflytande.

S5 – Ehm... Först tittar jag så klart på läroplanen - var det är vi är på väg och så, men hur utgår alltid ifrån eleverna - elevgruppen. /.../ De är kanske inte med och styr själva stoffet, i läroplanen, men de är ju med och styr hur man lär sig det. Eleverna får ju alltid välja "Jag vill läsa själv", "Jag vill bli läst för eller ha det uppläst via inläsningstjänst", alltså att det är många sådana bitar som eleverna får välja för att det ska underlätta. Eleverna har också möjlighet att välja... vad ska man säga... om vi ska ha matte eller svenska, då får eleven välja när de vill göra det.

### **Analys: Planering och lektionsgenomförande**

Speciallärare 4 och 5 beskriver arbetet med val som ett sätt som avser att öka elevers delaktighet genom att ha inflytande och fatta beslut. Därtill anses det vara viktigt att, utifrån dialog, behandla elevers åsikter och på sitt sätt dela beslutsfattandet i förhållande till de val som presenteras. På så vis blir det möjligtvis tal om att delaktighet och inflytande kan betraktas utifrån steg 5-6 i Harts (1992) delaktighetsstege, vilket dock förutsätter att eleverna kan komma med egna förslag och att det förs samtal mellan parterna där beslutsfattandet delas. Eftersom det förs samtal mellan parterna kan det då, betraktat utifrån Säljö (2000), också finnas möjligheter för eleverna att vara delaktiga i processen. Detta genom att speciallärare skapar förutsättningar för kommunikation genom en situation där båda parter kan få tillgång till varandras uppfattningar. Genom att yttra sina åsikter kan elever därmed, enligt Hart (1992), få möjlighet till ökat inflytande.

### **Att begränsa valalternativ**

Samtidigt som valmöjligheter kan betraktas som synonymt med delaktighet och inflytande hävdas också av de fem speciallärarna att för många valmöjligheter, eller att välja helt fritt, kan vara till nackdel för en del för elever. Detta mot bakgrund i att elever upplevs ha svårigheter att komma med egna förslag. Därmed varierar också graden av delaktighet och inflytande dels utifrån elevers förutsättningar och behov och utifrån undervisningssammanhanget.

S2 – Jag måste ha alternativen. För det är svårt för dem att "Jag vill hitta bilder och skriva till dem." det går inte. Då måste jag komma med det som ett alternativ. Annars kommer de aldrig att säga det.



S3 – /.../ Ehm... Sedan ibland kan det vara svårt för dem, om man bara ger helt för fritt liksom, "Nu får du välja vad du ska göra.". Så jag upplever att det alltid måste finnas några alternativ eller förslag att ge dem. /.../ Det är klart, att om det skulle vara för många saker att välja mellan, då kan det ju vara lite jobbigt.

S4 – Jo, men det frågar jag också. "Hur vill ni göra?" eller så ger jag förslag. Ibland är också valet helt fritt. Det är inte alltid de kommer på något - det kan vara helt tomt - och då måste man ju själv se till så det finns något. Men det handlar om att man tränar på att man verkligen väljer själv och att vara trygg i sitt beslut.

### **Analys: Att begränsa valalternativ**

Att eleverna kan välja och fatta beslut helt på egen hand betraktas inte alltid som något gynnar eleverna. Därmed anses det vara av stor vikt att, som Säljö (2000) och Hart (1992) behandlar, diskutera och föra en dialog med eleverna för att på bästa sätt kunna hitta vägar framåt – en lämplig delaktighetsnivå som passar eleverna. Risken med att arbeta utifrån valalternativ kan dock tänkas bli att elever inte ges möjligheter att egentligen välja, just för att krav och förväntningar inte sammanfaller med elevernas möjligheter att uttrycka sig i det givna sammanhanget, eller att de uppfattar att de egentligen inte kan påverka – enligt kontextuella och kommunikativa villkor, som Säljö (2000) beskriver. Med andra ord att eleverna upplever det som att det inte finns andra val eller beslutsmöjligheter utöver vad specialläraren kommer med. Då kan det bli tal om delaktighet och inflytande som relaterar de lägre nivåerna (1-3), enligt Harts (1992) delaktighetssteg – att elever inte längre uttrycker åsikter som de företräder. En viktig aspekt, som kan härledas till vad speciallärare 4 beskriver, är då att elever faktiskt tränas i att fatta beslut och välja. Vilket relaterar hur Hart (1992) belyser vikten av att eleven ges möjligheter att ta egna initiativ, både vad gäller innehåll och beslut. Detta för att låta elevens beslut grunda sig i egna behov och därmed bidra till elevens utveckling. Målsättningen bör, enligt Hart (2008), vara att elever ska ges möjligheter att kunna delta på sin högsta möjliga nivå.

## Flexibilitet

Samtidigt som de fem speciallärarna tenderar att planera undervisningen i förväg, belyses flexibilitet som ett sätt att ta vara på elevers åsikter. Vikten av att prova nya vägar anses vara av stor relevans för att kunna möta elever i stunden. Det förutsätter en lektionsplanering som, genom samtal, möjliggör att elevers åsikter tas till vara på genom att presentera olika valmöjligheter som elever kan fatta beslut kring.

S3 – Ehm... ja, men krävs en lyhördhet. Att man lyssnar på dem och att man kanske ibland, ehm... får tänka om att det kan ta lite andra vägar än vad man har tänkt. Att man kanske är bredd att man kan behöva ändra sig lite under arbetets gång.

S4 – Man kan inte helgardera sig hela tiden, och i samtal med eleven försöka lösa det i stunden. Att planera om i stunden.

S5 – Ehm... att man vågar vara flexibel och fånga andra bitar som dyker upp. När vi planerar så kommer vi fram till olika val, alltså inplanerade valmöjligheter, men där är också situationer som uppstår där eleverna kanske, jag men... att lärare kan möta upp och ge olika val - att man lyssnar in, liksom.

## Analys: Flexibilitet

För att möjliggöra elevers delaktighet och inflytande lyfter i sin tur speciallärare 3, 4 och 5 just den egna rollen, att vara flexibel och prova saker, samt vikten av att vara inlyssnande till elevers åsikter och intressen. Sett utifrån Harts (1992) delaktighetssteg kan det härledas till steg 5 och 6 – att speciallärare avser att ta in elevers åsikter i sammanhanget för att kunna vara med i beslutsprocessen kring hur lektionsupplägget kan tänkas att utformas. Därmed blir också kommunikationen mellan parterna en viktig aspekt att förhålla sig till. Speciallärare 3, 4 och 5 uppvisar då avsikter att hitta vägar för kommunikation och lyssna in elevernas åsikter under lektionerna, vilket Säljö (2000) förespråkar.

## Speciallärares beskrivning av kommunikation: Dialog, hjälpmedel och stöd

### Att ställa frågor

Samtliga fem speciallärare menar att delaktighet och inflytande möjliggörs genom anpassningar, öppenhet och dialog. Speciallärare 2, 3 och 5 beskriver vikten av dialog och frågor som ett led i att lyssna in och föra fram elevers åsikter kring lärandet, men även som ett sätt att förändra undervisningen.

S2 – Jag måste ju anpassa och fråga, fråga, fråga "Vad vill du?" och ge svarsalternativ. Vi måste ju aktivera eleverna och fråga för att lyfta elevens perspektiv. Kommunikationen och dialogen blir viktig.

S3 – (paus) Det är väl att det ska finnas en öppenhet. Att det ska finnas en dialog i det som vi gör då. Att man lyssnar på dem, det behöver inte alltid bli så som jag tänkt i mitt huvud (skratt).” Men att ställa frågan "Ja, men hur skulle du vilja ha det?" och att man lyssnar på dem.

S5 – Jag tycker framför allt att dialog är en förutsättning för att elever ska vara delaktiga och ha inflytande. För att de har en viktig röst i hur de själva lär sig.

### Analys: Att ställa frågor

Speciallärare 2, 3 och 5 beskriver hur kommunikationsmönster i klassrummen mellan parterna tenderar att utgå ifrån dialog, frågor och inlyssnande, som ett sätt att hitta vägar för elever att uttrycka sina åsikter kring sitt lärande. Genom att ställa frågor kan då också ett gemensamt beslutsfattande tänkas framträda, vilket hänger samman med vad Hart (1992) beskriver utifrån steg 5-6. På så vis kan också elevernas sägas få förutsättningar att för mer inflytande genom att kunna påverka lektioners utformning – arbetssätt utifrån vad som passar eleven bäst i stunden. Samtidigt kan frågor med en mer öppen karaktär, som lyfter elevens vilja och önskemål, komma att relatera steg 8 i Harts delaktighetsstege. Detta då läraren kan betraktas bli mer handledande genom att låta elever hitta egna lösningar. Eftersom beslutsfattande kan initieras av elever och delas med lärare, som tar hänsyn till elevers åsikter, uppstår också förutsättningar för en mer reell delaktighet. Därigenom kan elever också komma att uppleva sig som medlemmar i ett demokratiskt samhälle. Som Hart (1992) belyser kan delaktighet och inflytande

betraktas utifrån en dialogisk process, i samtal mellan speciallärare och elev. På så vis skapas också förutsättningar att utveckla demokratiska färdigheter och en positiv självbild hos eleverna. Detta mot bakgrund i att speciallärare 2, 3 och 5 tenderar att uppvisa ett förhållningssätt som innebär att undervisningen kännetecknas av ett kommunikativt samspel – där eleverna faktiskt förväntas att föra fram sina åsikter på olika sätt. I sin tur kan det medföra, liksom Säljö (2000) beskriver, vissa omgivande ramar och kommunikativa spelregler (kontextuella villkor) för eleverna att förhålla sig till. I sammanhanget blir dock frågor och samtal bidragande till att speciallärare kan få förståelse för elevens tänkande, resonemang och åsikter. Detta blir relevant eftersom, Säljö (2000) menar att, lärande anses möjliggöras genom att få tillgång till elevens uppfattningar. I samspelet mellan parterna kan det därmed sägas uppstå förutsättningar för elevers delaktighet och inflytande.

### **Hjälpmedel och stöd**

För att eleverna ska kunna vara med och påverka lektionssammanhanget, att kommunicera sina åsikter och göra val, anser de fem speciallärarna att stöd och hjälpmedel är till gagn för eleverna. Speciallärare 1, 4 och 5 beskriver olika angreppssätt för att försäkra sig om att elever kan vara delaktiga och ha inflytande utefter sina förutsättningar i relation till planerade aktiviteter.

S1 – Delaktigheten styrs ju av vad vi ska göra, om de inte får hjälpmedel så kan de oftast inte vara delaktiga. /.../ Jag använder bilder, tecken, mitt kroppsspråk och talet. Så att jag kan förmedla och skapa möjligheter för eleverna vara en del av undervisningen efter sina förutsättningar.

S4 – Jag tänker vuxenstöd. Jag har elever som sitter och viskar, då får man vara rösten utåt. Jag kan också låta elever sitta och skriva sina svar. Då använder jag små whiteboards i undervisningen - där alla elever kan skriva svar eller åsikter. Att man får deras svar på så vis - för att det är ett sätt som elever kan få sin röst hörd.

S5 – Vi jobbar väldigt mycket med bilder och val. Ehm... även att vi då använder, till exempel, "Du har tre val." på bilder, att visa tydligt liksom. Vi jobbar även med digitala hjälpmedel, men just bilder hjälper alla elever, även i det kommunikativa för de elever som inte har det. Att hjälpa elever att förstå och välja. Det blir väldigt tydligt och ett sätt för elever att kommunicera tillbaka och visa vad de känner och tycker.

### **Analys: Hjälpmedel och stöd**

Precis som Säljö (2000) behandlar framgår det hur kommunikationen också knyts till såväl intellektuella, som praktiska redskap, i form av tecken, kroppsspråk, bildstöd eller konkreta föremål, för att underlätta för eleverna att hantera lektionernas innehåll och form. Speciallärare 1, 4 och 5 beskriver hur både intellektuella och praktiska redskap kan underlätta och tydliggöra kommunikationsvägar för att öka elevers delaktighet och inflytande. Därmed uppvisas en enighet kring uppfattningen om att stöd och hjälpmedel bidrar till att, som Säljö (2000) menar, medierar – lyfter fram – elevers åsikter. Genom olika former av redskap kan då också språkliga begränsningar överbryggas. Således är det av relevans för speciallärare att använda sig av bildstöd, tecken och konkret material för att komplettera kommunikationen. Därmed kommer stödet utifrån, från speciallärarna och med hjälpmedel, för att sedan behärskas av eleven. På så vis skapas möjligheter för elever att lära sig, eller som Säljö (2000) menar, approprierar – använder redskapen på ett sätt som de avser att användas på för att möjliggöra förståelse.

### **Sammanfattning och slutsatser**

Resultat och analys ger en bild av hur speciallärarna avser att skapa förutsättningar för delaktighet och inflytande genom att vara inlyssnande till elevers åsikter. Detta genom att hitta vägar i ett förstadium via planering, men också i stunden genom att inta ett flexibelt arbetssätt. Speciallärarna visar då på vikten av att ställa frågor och lägga fram valalternativ för att låta elever välja och fatta beslut. För att så ska vara möjligt används olika former av stöd och hjälpmedel. I sammanhanget blir således elevers åsikter, valmöjligheter, dialog, stöd och hjälpmedel centrala aspekter för att förverkliga elevers delaktighet och inflytande i relation till undervisningens

utformning och utförande. Resultat och analys kan därmed, utifrån frågeställningarna, konstatera följande:

- Förutsättningar för delaktighet och inflytande är enligt speciallärarna förmågan att vara inlyssnande till elevers åsikter. Att inta ett flexibelt arbetssätt som avser att möta elever under lektionsprocessen. Att ställa frågor, erbjuda valmöjligheter och stödja eleverna på olika sätt som ett led i att låta elever fatta beslut och påverka arbetssätt.
- Utmaningar kan betraktas utifrån erbjudande om för många valalternativ, samt att finna balans mellan valalternativ och att främja elevers åsikter.
- Speciallärarna beskriver interaktionen, mellan lärare och elev, genom vikten av dialog. Frågor betraktas då som en central aspekt för att möjliggöra delaktighet och inflytande – vilket förutsätter att speciallärare är lyhörda för elevers åsikter. Speciallärarna belyser även vikten av stöd och hjälpmedel för att möjliggöra kommunikation och underlätta val- och beslutsfattande.

## Diskussion

I kommande avsnitt följer en mer övergripande diskussion mot bakgrund i studiens syfte och frågeställning. I diskussionen ställs resultatet mot tidigare forskning, litteratur och teori genom underrubriker som går att härleda till studiens syfte och frågeställningar.

## Resultatdiskussion

### Planering och genomförande av undervisningen

Resultatet och tidigare forskning visar hur speciallärares förhållningssätt och agerande får betydelse för elevers delaktighet och inflytande. Sett utifrån Harts (1992) delaktighetsstege kan delaktighet och inflytande föras samman med speciallärares sätt att arbeta för att ta vara på elevers åsikter, vilket understryks enligt FN:s konvention om barnets rättigheter (UNICEF Sverige, 2024). Elevers delaktighet och inflytande behöver då bli en pedagogisk och central utgångspunkt för speciallärarna, vilket Skolverket (2015) och Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) anser vara en grundläggande förutsättning. Resultatet vittnar i sin tur om ett förhållningssätt som bygger på kommunikation, dialog och lyhördhet – vilket relaterar Säljö (2000) och Claesson (2007). Det finns därmed attityder, som Kielhofner (2020) lyfter, hos speciallärare att det är av värde att lyssna in eleverna för att främja elevers delaktighet och inflytande. Detta synliggörs, betraktat utifrån resultatet, i hur speciallärares planering och arbete avser att tillgodose elevers behov genom olika lösningar och anpassningar, vilket även betonas av Skolinspektionen (2018). Speciallärare antar då ett flexibelt arbetssätt för att försäkra sig om att elever kan vara delaktiga och ha inflytande, vilket Kielhofner (2020) behandlar. Det bygger på, vad Andersson (2017) lyfter, en planering som speglar speciallärares vilja och lyhördhet att beakta elevers medbestämmande. Med andra ord att speciallärare avser att erbjuda former för delaktighet och inflytande.

Samtidigt som eleverna inte direkt är med och planerar eller utvärderar undervisningen, vilket föreskrivs enligt läroplanerna (Lgra, 22 och Gysär, 13), så ges eleverna möjlighet att påverka och ta initiativ genom inflytande över arbetssätt och undervisningens innehåll genom val och frågor. Utifrån Tufvesson (2015) kan val vara ett sätt att betrakta delaktighet i praktiken. Detta

genom att eleverna kan få vara med och bestämma och uttrycka sina åsikter i en undervisningssituation, vilket även Thomas (2007) understryker som en förutsättning för delaktighet. Därmed behöver det finnas en dialog där elevers åsikter relaterar beslutsfattande i förhållande till de val som presenteras, vilket kan härledas till Hart (1992) och Säljö (2000). Genom kommunikation kan båda parter få tillgång till varandras uppfattningar. Via sina åsikter kan elever i sin tur, enligt Haug (1997) och Hart (1992), få möjlighet till ökat inflytande. Att då arbeta med val (valalternativ) kan å andra sidan innebära att elever inte kan föra fram sina egna åsikter i sammanhanget. Snarare kan valalternativ relatera och spegla, vad Östlund (2012a) behandlar som, en form av vuxenkontroll och positionerat deltagande, samt institutionella ramar som Säljö (2000) beskriver. Vilket kan medföra att elever uppfattar att de egentligen inte kan påverka. Detta eftersom speciallärare visar på förväntningar om att elever oftast inte kan komma med egna initiativ, utan behöver stöd genom valalternativ. Just valalternativ kan således vara svårt att förena med reellt inflytande och möjligheter att påverka innehåll och form, vilket understryks enligt läroplanerna (Lgra, 22 och Gysär, 13). Beträktat utifrån Harts (1992) delaktighetssteg kan val riskera att elevers delaktighet snarare infinner sig på steg 1-3 – att det egentligen inte rör sig om delaktighet. Därmed kan det också vara som Andersson (2017) menar, att det saknas tilltro till elevers förmåga att fatta egna beslut. Således blir det tal om hur kontextuella villkor kan påverka elevers delaktighet och lärande, vilket Säljö (2000) också understryker. Det viktiga är att hitta balans och inte hindra elevernas delaktighet och inflytande. Som Molin (2004b) beskriver kan elever ha både vilja och förmåga att göra självständiga val och fatta beslut, men att speciallärares förhållningssätt medför en hindrande funktion som begränsar elevers delaktighet. Specialläraren får då, som Wright (2009) påtalar, en avgörande roll för att möjliggöra elevers delaktighet och inflytande, genom att vara inlyssnande till elevers initiativ. Å andra sidan kan valalternativ vittna om speciallärares insikt, medvetenhet och kunskap att hitta varierade och anpassade arbetssätt för att möta elevers olikheter, vilket kan härledas till Lissabondeklarationen (European Agency for Development in Special Needs Education, 2008), Skolverket (2009), Skolinspektionen (2018), Tufvesson (2015) och Tideman m.fl. (2023). Speciallärarna kan behöva, som Jakobsson och Nilsson



(2011) menar, stödja eleverna på ett sätt som minskar funktionsnedsättningens inverkan – med andra ord att ställa rimliga krav och förväntningar vad gäller förmågan att komma med egna förslag och ta ställning till för många valalternativ. Precis som Granlund och Göransson (2019) konstaterar, blir det viktigt i arbetet med valalternativ och fria val att behandla samspelet mellan personegenskaper och omgivande faktorer. Annars kan speciallärares arbetssätt tänkas bidra till att förstärka funktionshinder. Arbetet behöver alltså regleras och anpassas utifrån elevers förutsättningar och behov, vilket Nylander (2022) och Tufvesson (2015) beskriver. I sammanhanget blir det, mot bakgrund i Nylander (2022), Barrander (2021) och Zilli m.fl. (2020), därmed relevant att ha i åtanke hur elever med IF kan ha svårt att välja och fatta beslut, samt behöver förberedelsestid för att kunna komma med egna förslag. Det är alltså av stor betydelse att speciallärare intar elevens perspektiv och har kunskaper om hur elever lär sig, som Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) belyser. Det handlar då om att diskutera och föra en dialog med eleverna, vilket Säljö (2000) och Hart (1992) förespråkar, för att på bästa sätt kunna hitta en lämplig delaktighetsnivå som passar eleverna – vilket också synliggörs i resultatet. Samtidigt behöver speciallärare, som Jakobsson och Nilsson (2011) menar, skapa förutsättningar för eleverna att vara mer självständiga när det gäller att tänka och välja. En viktig aspekt, som kan härledas till vad speciallärare menar, är att elever faktiskt tränas i att fatta beslut och välja. Enligt Thomas (2007) innebär det att elever också tränas i demokratiska principer. Det förutsätter att speciallärare skapar situationer där elever kan utforska delaktighet utifrån sina villkor, vilket Jakobsson och Nilsson (2011) menar. Det relaterar hur Hart (1992) resonerar kring hur elever bör ges möjligheter att ta egna initiativ, både vad gäller innehåll och beslut. Detta för att låta elevens beslut grunda sig i egna behov och därmed bidra till elevens utveckling.

### **Interaktionen mellan speciallärare och elev**

Vad gäller interaktionen vittnar resultatet om frågor, stöd och hjälpmedel som viktiga aspekter för att möjliggöra delaktighet och inflytande. Det sammantagna bygger på en vilja att kompromissa för att skapa möjligheter för elever att öva upp färdigheter att fatta olika former av beslut, vilket Zilli m.fl. (2020) understryker. Speciallärare beskriver hur kommunikationsmönster i klassrummen mellan

parterna tenderar att utgå ifrån frågor och inlyssnande, som ett sätt att hitta vägar för elever att uttrycka sina åsikter. Det viktiga kan tänkas vara som, Thomas (2007), Tufvesson (2025) och Haug (2012) behandlar, att elever ges möjligheten att få yttra sina åsikter som ett led i att möjliggöra elevinflytande. Genom att ställa frågor kan då också ett gemensamt beslutsfattande tänkas framträda, vilket hänger samman med vad Hart (1992) beskriver utifrån steg 5-6. Detta genom att lyssna in elevers åsikter och att låta eleverna vara en del av beslutsfattandet, vilket Skolverket (2015) också betonar. Samtidigt kan mer öppna frågor komma att relatera steg 8 i Harts delaktighetsstege. Detta mot bakgrund i att beslutsfattande kan initieras av elever och delas med lärare. Därmed uppstår också förutsättningar för en mer reell delaktighet, precis som läroplanerna (Lgra, 22 och Gysär, 13) för de anpassade skolformerna belyser. Delaktigheten kan därmed behöva betraktas som, Hart (1992) beskriver, en dialogisk process där elever får möjlighet att utveckla demokratiska färdigheter, som i sin tur kan generera en positiv självbild. Frågor och samtal kan, utifrån Säljö (2000), också medföra ett lärande, eftersom speciallärare kan få förståelse för elevens tänkande, uppfattningar, resonemang och åsikter. Samspelet kan alltså bidra till förutsättningar för elevers delaktighet och inflytande. Samtidigt innebär frågor ett kommunikativt samspel med förväntningar på att elever för fram sina åsikter. Det betyder också att det finns, liksom Säljö (2000) beskriver, kontextuella villkor för eleverna att förhålla sig till. Viktigt att ha i åtanke är att frågor kan innebära utmaningar för elever med IF, eftersom frågor relaterar kommunikation och förståelse, vilket Nylander (2022), DSM-5 (2013) och Barrander (2021) behandlar. Samtidigt handlar det om att anpassa undervisningen och hitta vägar för kommunikation på ett sätt som låter eleverna påverka undervisningen, vilket relaterar Skollagen (SFS 2010:800), läroplanerna (Lgra, 22 och Gysär, 13) och FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (Socialdepartementet, 2008). Speciallärare behöver därmed, liksom Kielhofner (2020) behandlar, se över hur sociala inslag i förhållande till omgivningsfaktorer kan ha hindrande eller underlättande inverkan vad beträffar elevers delaktighet i olika aktiviteter. För att då överbrygga språkliga och kognitiva utmaningar visar resultatet hur speciallärare använder olika former av stöd och hjälpmedel, eller redskap/artefakter som Säljö (2000) beskriver, för att möjliggöra

kommunikationsvägar och ökad delaktighet och inflytande. Det är av stor vikt, sett utifrån Barrander (2021) och Tufvesson (2015), att speciallärare faktiskt använder sig av bildstöd, tecken och konkret material för att komplettera kommunikationen. Som DSM-5 (2013), Nylander (2022), Granlund och Göransson (2019), Tufvesson (2015), samt Jakobsson och Nilsson (2011) behandlar behöver speciallärare arbeta för att hitta stöd och hjälpmedel – så elever inte blir begränsade i skolan och därigenom minska funktionsnedsättningens inverkan. Det handlar då, som Tufvesson (2015) lyfter, att elever har tillgång till lärverktyg och hjälpmedel som kan underlätta för delaktighet. Mot bakgrund i resultatet synliggörs hur speciallärare beaktar stöd och hjälpmedel för att bidra till att elever kan förstå informationen och genomföra olika val, vilket relaterar Jakobsson och Nilsson (2011). Genom att anta stödjande metoder och material kan således kommunikationen, betraktat enligt Tideman m.fl. (2023), få betydelse för elevers möjlighet att utveckla beslutsstrategier och demokratisk kompetens.

### **Delaktighet och inflytande i relation till livet efter skolan**

Sett utifrån resultatet kan frågor och val innebära förutsättningar för delaktighet och inflytande. Samtidigt understryker Hart (1992) att elever behöver informeras om hur deras bidrag (delaktighet) kan ta sig uttryck. Med andra ord att ramarna är tydliga för hur delaktighet och inflytande kan komma att utformas i praktiken. Det innebär, som Barrander (2021) och Rönnlund (2011) belyser, att speciallärare behöver vara övertydliga och försäkra sig om att elever förstår hur delaktighet kan utformas. Annars kan det, mot bakgrund i vad Hart (1992) beskriver, bli svårt för elever att få förståelse för rätten till delaktighet. För speciallärare innebär det att medvetandegöra och stödja eleverna i rätten till delaktighet för att eleverna därtill ska kunna tro på sin rätt till delaktighet. Betraktat utifrån Sveriges ratificering (SÖ 2008:26) av FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning, samt Lissabondeklarationen (European Agency for Development in Special Needs Education, 2008) har trots allt elever rätten till val och beslut, samt att få sin röst hörd. Som Tideman m.fl. (2023) efterlyser kan då resultatet indikera att det görs insatser som, i förlängningen, kan innebära förutsättningar för ett aktivt deltagande i samhället. Detta genom att speciallärare intar ett lyhört förhållningssätt, tillgodoser stödbehov och anpassar undervisningen så att elevers åsikter, val och

beslutsfattande kan behandlas inom ramen för utbildningen, vilket också tangerar ett flertal konventioner (UNICEF Sverige, 2024, Svenska Unescorådet 2006, Socialdepartementet, 2008, European Agency for Development in Special Needs Education, 2008).

## **Studiens implikationer**

Studiens resultat ger indikationer om hur arbetet med delaktighet och inflytande kan iscensättas i praktiken. Genom att belysa förutsättningar och utmaningar kan förhoppningsvis studien generera såväl medvetenhet, som eftertanke och reflektion hos både blivande och verksamma speciallärare. Arbetet med delaktighet och inflytande kan konstateras vara av stor vikt att beakta. Detta mot bakgrund i att de båda begreppen relaterar Högskoleförordningen (SFS 2017:1111), Skollagen (SFS 2010:800, läroplanerna för anpassad grundskola (Lgra, 22) och för anpassat gymnasium (Gysär, 13), samt en rad konventioner (UNICEF Sverige, 2024, Svenska Unescorådet 2006, Socialdepartementet, 2008, European Agency for Development in Special Needs Education, 2008). Delaktighet och inflytande handlar dock inte enbart om skolan, utan även om livet efter skolan – ett demokratiskt samhälle. Därmed är det relevant att arbetet i de anpassade skolformerna faktiskt behandlar delaktighet och inflytande på ett sätt som skapar möjligheter och förutsättningar för elever att göra sin röst hörd. Beträktat utifrån Harts (1992) delaktighetsstege och Säljös (2000) ingång till sociokulturell teori visar studien att speciallärare har en betydande roll och uppmuntras därför att fortsätta samtal och diskussioner kring arbetet med delaktighet och inflytande i relation till undervisningens utformande och genomförande. För min del bidrar studien till insikter och förståelse för vikten av att inte begränsa eller hindra elevers delaktighet och inflytande. Det handlar om att inta ett lyhört förhållningssätt som avser att hitta vägar genom anpassningar och stöd.

## **Metoddiskussion**

Studien genomfördes med semistrukturerade intervjuer och tematisk analys. Det betyder inte att andra metoder kunde ha använts i stället. Både strukturerade intervjuer, enkäter och videosamtal skulle kunna vara alternativ för att få fram

liknande resultat. Dock föreföll fördelarna med de valda metoderna att väga i favör för att möta studiens syfte och frågeställningar.

Strukturerade intervjuer och enkäter valdes därmed bort dels mot bakgrund i, vad Stukát (2011) menar, att det är viktigt att testa frågornas tydlighet innan en studie med sådana metoder inleds. Detta ansågs dock inte vara möjligt mot den tid som getts till förfogande. Därtill hade strukturerade intervjuer och enkäter varit att föredra om urvalet varit betydligt större. Barmark och Djurfelt (2020) menar dock att enkäter, mot bakgrund i lägre svarsfrekvens och uteblivna svar, riskerar att medföra externt och internt bortfall, samt framtvingade eller felaktiga svar. Bryman (2018) menar även att enkäter medför en ovetskap kring vem det är som svarat på frågorna. Därtill hävdas, av Barmark och Djurfelt (2020), att öppna frågor i enkäter generellt bör undvikas då enkäters höga struktureringsgrad är tänkt att underlätta jämförbara svar. Patel och Davidsson (2011) menar att graden av strukturering också innebär ett minskat svarsutrymme hos respondenten. Detta gäller vid både strukturerade intervjuer och enkäter. Bryman (2018) förklarar därtill att det, inom de båda metoderna, saknas möjlighet att ställa följdfrågor, samt att det saknas möjligheter att förtydliga frågor. Enligt Stukát (2011) är också fördelen med semistrukturerade intervjuer, framför strukturerade intervjuer och enkäter, möjligheten till att få indikationer om respondentens pauser, mimik och tonfall. Något som kan följas upp vid själva intervjutillfället, men även bidra till att föra fram en mer nyanserad bild vid bearbetning, tolkning och analys av det insamlade materialet.

I missivbrevet (se bilaga 2) har videosamtal erbjudits som alternativ. Samtliga respondenter valde dock att genomföra intervjuerna på de egna arbetsplatserna. Videosamtal skulle dock, enligt Bryman (2018), ha kunnat vara ett flexibelt sätt som tenderar att likna fysiska intervjuer, vilket också innebär en likvärdig tillitsfull relation. Därtill skulle även videosamtal kunna underlätta tillgången till fler respondenter över ett större geografiskt område. Samtidigt återfinns potentiella tekniska problem – något som kan innebära svårigheter att både samla in och bearbeta data. Vidare tenderar respondenter att ha en större benägenhet att utebli från den här typen av intervjusituation.

Mot ovanstående genomgång ansågs således en kvalitativ metod i form av semistrukturerade intervjuer kunna svara mot studiens syfte och frågeställning. Möjligheten att ställa följdfrågor för en ökad förståelse, samt att kunna nyttja respondentens indikationer ansågs väga tungt i sammanhanget. Studien skulle dock kunna dra nytta av att låta intervjuer kompletteras med observationer för att generera fler perspektiv, vilket Stukát (2011) betonar. Med observationer av klassrumssituationer skulle det kunna bli möjligt att mer ingående behandla det som framkommer i intervjuer. Därtill skulle potentiella skillnader mellan respondenternas utsagor och ageranden kunna synliggöras och eventuellt problematiseras.

Vidare är det också viktigt att ha i åtanke att den valda metoden utstår kritik och innehar viss felmarginal. Bryman (2018) menar att kvalitativ forskning kritiseras för att resultaten snarare grundar sig i forskarens uppfattningar. Vidare berör felmarginalen att respondenter kan tänkas tillrättalägga sina svar i ett försök att tillfredsställa intervjuaren, eller att respondenten missförstår frågor, utifrån att frågor upplevs som otydligt formulerade, eller att de helt enkelt minns fel. Enligt Patel och Davidsson (2011) kan också intervjuaren, under intervjusituationen, medvetet eller omedvetet, påverka respondenten genom gester eller mimik. Enligt Bryman (2018) är det dock svårt att avgöra i vilken utsträckning som den så kallade ”intervjuareffekten” kan bidra till viss skevhet i respondentens svar. Stukát (2011) menar därför att intervjuareffekten undviks genom att använda frågorna i en bestämd ordningsföljd för att också göra de olika intervjuerna mer lika varandra.

Bryman (2018) lyfter också hur fel kan uppstå vid bearbetning av det insamlade materialet – i form av att forskaren tolkar och analyserar empirin felaktigt. Forskaren har dock ett tolkningsföreträde. Enligt Ahlberg (2015) innebär det också en maktdimension – både vid insamling och bearbetning av materialet. Bryman (2018) menar att tolkningen har betydelse för hur empiri presenteras i förhållande till teori. Det är en aspekt som anses vara viktig att beakta, men samtidigt menar Bryman (2018), att det inte ger skäl att oroa sig för mycket över detta tolkningsföreträde – vad gäller risken att förvränga respondenternas utsagor. Tolkning och reflektion anses vara grundläggande. Annars är risken att studien endast återger vad respondenter har sagt.

Studien som antagit en tematisk analys har därmed sina fördelar och nackdelar. Braun & Clarke (2006) menar att den tematiska analysen har tydliga fördelar, genom flexibilitet och riktlinjer. Kvalitativ forskning och tematisk analys har ofta betraktats som “allt går” – men det stämmer inte. Det finns riktlinjer som efterliknar kvantitativ forskning. Detta genom att försöka vara tydlig med hur analysen genomförts. Utmaningar med metoden återfinns i forskarens förmåga att genomföra en analys utifrån lämpliga forskningsfrågor. Utmaningarna ligger också i flexibiliteten som erbjuds – att kunna analysera det insamlade materialet i relation till teori och litteratur på ett sätt som inte blir motsägelsefullt, utan faktiskt stödjer forskarens påståenden och tolkningar.

## Förslag på fortsatt forskning

Eftersom de intervjuade speciallärarna gav uttryck för att arbetet med delaktighet och inflytande i praktiken handlar om att möjliggöra olika former av val, som elever kan fatta beslut kring, kan det därför vara intressant och relevant att följa upp just val- och beslutsprocesser på ett djupare plan. Tänkbara förslag och infallsvinklar att behandla rör då lärare-elevrelationen med fokus antingen på understödjande beslutsfattande (supported decision-making), självbestämmande (self-determination) eller att göra val (choice-making). Fortsatt forskning skulle då även kunna inta ett perspektiv som behandlar elevens perspektiv, utifrån att få vara med och påverka och fatta beslut. Därmed skulle ett kvantitativt angreppssätt kunna lämpa sig. För med hjälp av exempelvis enkäter skulle, enligt Stukát (2011), en sådan studie kunna behandla en större grupp elever, vilket möjliggör högre grad av generalisering, samt att därtill frångå trovärdighetsaspekten och snarare generera validitet. Fortsatt forskning skulle också kunna genomföras med hjälp av en kombination av flera metoder, som exempelvis observationer och intervjuer. Stukát (2011) menar att flera metoder kan generera flera perspektiv. Med hjälp av observationer kan då också verbala- och icke-verbala beteenden fångas upp i stunden och i sitt sammanhang – något som inte är möjligt via intervjuer och enkäter. Med observationer av klassrumssituationer där val och beslut genomförs kan det då bli möjligt att synliggöra skillnader mellan det som observeras och det som framkommer i intervjuer. Ett ytterligare angreppssätt skulle kunna vara att

genomföra longitudinella studier. Något som, enligt Bryman (2018), förutsätter en tydlig plan och struktur. Detta för att över tid kunna följa hur lärare arbetar med elevers delaktighet och inflytande exempelvis utifrån val- och beslutsprocesser och vad det kan få för effekter på elevers förmåga att utveckla strategier som kan nyttjas i livet efter skolan.



## Referenser

Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. Liber AB.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. (5 ed.).

Andersson, E. (2017). *Förutsättningar för elevinflytande i grundsärskolan: Tillit, lyhörighet och vilja*. [Licentavhandling, Karlstads universitet]. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1133696&dswid=-4316>

Barmark, M. & Djurfelt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändra världen med siffror*. Studentlitteratur AB.

Barrander, Å. (2021). *Vardagen i möten med personer med intellektuell funktionsnedsättning (IF): praktisk inspiration från A-Ö*. Stilits.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.  
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3 uppl.). Liber.

Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. (2 uppl.). Studentlitteratur.

Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. (2 uppl.). Gleerups Utbildning AB.

European Agency for Development in Special Needs Education. (2008). *Ungas röster: att möta mångfald i utbildningen*. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/young-voices-meeting-diversity-in-education\\_EPH-SV.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/young-voices-meeting-diversity-in-education_EPH-SV.pdf)

Fejes, A. & Thornberg, R. (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (3 uppl.). Liber.

Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24(2), 105–112. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>

Granlund, M. och Göransson, K. (2019) Intellectuell funktionsnedsättning. I L. Söderman & M. Nordlund (Red.), *Omsorgsboken: möjligheter och svårigheter vid intellektuell funktionsnedsättning* (s.12-19). (6 uppl.). Liber.

Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. UNICEF International Child Development Center.

Hart, R. (2008). Stepping Back from “The Ladder”: Reflections on a Model of Participatory Work with Children. I A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel & V. Simovska (Eds.), *Participation and Learning. Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability* (s. 19-31). Springer.

Haug, P. (2012). Har vi ein skule for alle? I T. Barow & D. Östlund (Red.), *Bildning för alla. En pedagogisk utmaning* (s.85–94). Högskolan Kristianstad.

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

Kielhofner, G. & Taylor, R.R. (2020). *Kielhofners model of human occupation: teori och tillämpning*. (2 uppl.). Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3 uppl.). Studentlitteratur.

Larsson, S. (2009). A pluralist view of generalization in qualitative research. *International Journal of Research & Method in Education*, 32(1), 25–38. <https://doi.org/10.1080/17437270902759931>

*Läroplan för anpassade grundskolan 2022*. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/undervisning/anpassade-grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-anpassade-grundskolan/laroplan-for-anpassade-grundskolan>

*Läroplan för gymnasiesärskolan 2013*. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/undervisning/anpassade-gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-anpassade-gymnasieskolan/laroplan-gysar13-for-anpassade-gymnasieskolan>

Merriam, S. & Tisdell, E. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. John Wiley & Sons.

Molin, M. (2004a). Delaktighet inom handikappområdet: en begreppsanalys. I A. Gustavsson (Red.), *Delaktighetens språk*, (s.61-82). Studentlitteratur.

Molin, M. (2004b). *Att vara i särklass: om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. [Doktorsavhandling, Linköpings universitet]. <https://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A20962&dswid=-1675>

Nilholm, C. (2021). *Teori i examensarbetet: en vägledning för lärarstudenter*. (2 uppl.). Studentlitteratur.

Nilholm, C. & Göransson, K. (2009). Om smygrepresentativitet i pedagogiska avhandlingar. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 14, (2), 136–142.

Nilholm, C. & Göransson, K. (2013). *Inkluderande undervisning - vad kan man lära sig av forskningen?* (FOU-rapport), SPSM.

Nylander, L. (2022). *Intellektuell funktionsnedsättning och psykisk hälsa: introduktion för personal i verksamheter enligt LSS*. Komlitt.

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4 uppl.). Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1-2), 70-84.

Prop.1996/97:109. *Inflytande på riktigt: om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar: delbetänkande*.

<https://www.regeringen.se/contentassets/a2a9363ecde54fd883d15a37e2675340/prop.-199697109>

Rönnlund, M. (2011). *Demokrati och deltagande: elevinflytande i grundskolans årskurs 7-9 ur ett könsperspektiv*. [Doktorsavhandling, Umeå universitet].  
<https://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A443227&dswid=6125>

SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet.

[https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800/](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/)

Skolinspektionen. (2018). *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen*. [https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2018/delaktighet/delaktighet-i-undervisningen\\_2018-05-29.pdf](https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2018/delaktighet/delaktighet-i-undervisningen_2018-05-29.pdf)

Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2260>

Skolverket (2015). *Delaktighet för lärande*. (1 uppl.).

<https://www.skolverket.se/publikationer?id=3531>

Socialdepartementet (2008). *Konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*.

<https://www.regeringen.se/contentassets/0b52fa83450445aebbf88827ec3eecb8/fn-s-konvention-om-rattigheter-for-personer-med-funktionsnedsattning-ds-200823>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.

Svenska Unescorådet (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*.

<https://www.unesco.se/wp-content/uploads/2013/08/Salamanca-deklarationen1.pdf>

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Prisma.

Thomas, N.P. (2007). Towards a theory of children's participation. *The International Journal of Children's Rights*, 15(2), 199-218.  
<https://doi.org/10.1163/092755607X206489>

Tideman, M., Kristén, L., & Szönyi, K. (2023). The preparation for entry into adulthood - supported decision-making in upper secondary school for students with intellectual disability. *European Journal of Special Needs Education*, 38(2), 155–167. <https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2045814>

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4 uppl.). Studentlitteratur.

Tufvesson, C. (2015). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning: förskola och skola: handledning*. (3 uppl.). Specialpedagogiska skolmyndigheten.

UNICEF Sverige (2024). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.

[https://assets.ctfassets.net/gl8rzq2xcs2o/FUJ64Tf4T7SHdFcZPfj7Y/ccbb852ddac1ff7287134cdf7579b691/UNICEF\\_Barnkonventionen\\_fullversion\\_2024\\_\\_1\\_.pdf](https://assets.ctfassets.net/gl8rzq2xcs2o/FUJ64Tf4T7SHdFcZPfj7Y/ccbb852ddac1ff7287134cdf7579b691/UNICEF_Barnkonventionen_fullversion_2024__1_.pdf)

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsсед*.

[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningsсед\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningsсед_VR_2017.pdf)

Vygotsky, L. (1978) *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wright, M.V. (2009). *Initiativ och följsamhet i klassrummet: en studie i de pedagogiska villkoren för elevers inflytande, delaktighet och välbefinnande*.

Örebro universitet. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:283644/FULLTEXT01.pdf>

Zilli, C., Parsons, S., & Kovshoff, H. (2020). Keys to engagement: A case study exploring the participation of autistic pupils in educational decision-making at school. *The British journal of educational psychology*, 90(3), 770–789. <https://doi.org/10.1111/bjep.12331>

Östlund, D. (2012a). *Deltagandets kontextuella villkor: Fem träningskoleklassers pedagogiska praktik*. [Doktorsavhandling, Malmö högskola].

<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1404474&dswid=2185>

Östlund, D. (2012b). Om speciallärare med inriktning utvecklingsstörning är svaret-vad är då frågan? I T. Barow & D. Östlund, (Red.) (2012) *Bildning för alla! En pedagogisk utmaning*. (s.145-158). Kristianstad University Press.

Östlund, D. (2019). *Relationella och individuella perspektiv i undervisningen*.

Skolverket. <https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR167661>

# Bilagor

## Bilaga 1. Intervjufrågor

### Inledande frågor:

- Hur länge har du arbetat som lärare och speciallärare?
- Vilka årskurser arbetar du i?
- Arbetar du inom ämne eller ämnesområden?

### Frågor om delaktighet och inflytande:

- Hur skulle du beskriva delaktighet?
- Vad är inflytande för dig?
- Vad är din roll som speciallärare i förhållande till delaktighet och inflytande?
- Varför är det av stor vikt att elever ges möjligheten att vara delaktiga och ha inflytande?
- Vad behövs för att elever ska vara delaktiga och ha inflytande i undervisningen?
- På vilket/vilka sätt planerar och utformar du undervisningen så att alla elever kan vara delaktiga och ha inflytande?
- Används några strategier, verktyg eller hjälpmedel för att samtliga elever ska kunna vara delaktiga och ha inflytande?
- Anser du att dina elever har möjlighet att yttra sina åsikter och vara med och påverka undervisningen? Hur och vad kan de påverka och fatta beslut kring?
- Ge exempel på hur elever är delaktiga och har inflytande i undervisningssammanhang.
- Finns det några hinder eller utmaningar för att elever ska kunna vara delaktiga och ha inflytande? Vilka i så fall?
- Hur vet du att elever är delaktiga eller har inflytande?
- Är det något annat du vill tillägga som berör delaktighet och inflytande i relation till undervisningen och dess utformande?

## Bilaga 2. Missivbrev



Fakulteten för lärarutbildning

---

*På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av till exempel intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen Forskningsportalen <https://researchportal.hkr.se/>*

---

Datum: 2024-03-12

### **Samtycke till att delta i studien om speciallärares arbete med delaktighet och inflytande**

Jag heter Pierre Ockedal och studerar sista terminen på Speciallärarprogrammet i Kristianstad. Jag ska nu under vårterminen genomföra mitt examensarbete. Ett arbete som behandlar speciallärares tankar, upplevelser och erfarenheter i arbetet med elevers delaktighet och inflytande. Genom intervjuer vill jag undersöka förutsättningar och utmaningar som speciallärare identifierar vid utformandet av undervisningen.

Intervjun beräknas ta cirka 40 minuter. Det finns givetvis möjlighet att genomföra intervjun över Zoom - om så önskas. Intervjuerna kommer att spelas in (på mobiltelefon i flygplansläge) för att underlätta transkribering, men raderas så snart transkribering är genomförd.



Jag följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer:

([God forskningssed \(vr.se\)](#)) och studien utgår därmed från dessa principer i bland annat följande avseenden:

- Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna och verksamheterna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Jag hoppas att det finns en eller flera speciallärare som skulle vilja ställa upp på intervju så snart som möjligt. Tack på förhand!

Studentens/studenternas namn: Pierre Ockedal

.....

Studentens/studenternas underskrift/er

Kontaktuppgifter:

Telefonnummer:

E-mailadress:

Ansvarig lärare/handledare: Linda Pettersson-Bloom

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

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

044-2503000