



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
speciallärarprogrammet; specialisering utvecklingsstörning.**

**Avancerad nivå**

**VT 2018**

## **Bemötande och förhållningssätt**

Lärare och elevassistenter syn på sin egen roll gällande bemötande och förhållningssätt gentemot elever i grundsärskolan med inriktning träningskola

## **Treatment and approach**

Teachers and paraprofessionals view on their own role concerning current treatment and approach against pupils in Compulsory School for children with intellectual disabilities.

**Christina Olsson**

Sektionen för hälsa och samhälle eller Sektionen för lärande och miljö

**Författare/Author**

Christina Olsson

**Titel/Title**

Bemötande och förhållningssätt

Lärare och elevassistenter syn på sin egen roll gällande bemötande och förhållningssätt gentemot elever i grundsärskolan, med inriktning träningskola.

Treatment and Approach

Teachers and paraprofessionals view on their own role concerning current treatment and approach against pupils in Compulsory School for children with intellectual disabilities.

**Handledare/Supervisor**

Kerstin Ahlqvist

**Examinator/Examiner**

Daniel Östlund

**Sammanfattning/Abstract**

Författaren till studien har under åren som klasslärare i grundsärskolan uppmärksammat hur stor betydelse bemötande och förhållningssätt har för alla elever, men i synnerhet för elever på tidig utvecklingsnivå. Konsekvenserna för eleverna kan bli stora eftersom dessa elever är i en större beroendeposition än andra elever, eftersom de oftast behöver hjälp med att hitta ett sätt att göra sin röst hörd på. Dilemmat som blir tydligare efterhand visar att mycket handlar om vikten av goda relationer och ett stort engagemang från personalens sida för att alla elever ska få likvärdiga förutsättningar till delaktighet och inflytande som faktiskt är deras rättighet.

Syftet med arbetet är att belysa personalens egna tankar kring sin syn på bemötande och förhållningssätt och hur detta i sin tur kan påverka elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande under skoldagen. Studien har ett sociokulturellt perspektiv och en relationell referensram. Det innebär att bemötande, relationer och kommunikation blir viktiga delar i studien.

Studien är av kvalitativ art eftersom fokus är riktad mot personalens egna tankar och uppfattningar. Metoden som använts i föreliggande studie är semistrukturerade intervjuer som gjorts med lärare och elevassistenter på den berörda grundsärskolan med inriktning träningskola.

Resultatet visar att bemötande och förhållningssätt är av stor vikt samt att det även påverkar elevernas möjlighet till att känna delaktighet och få inflytande under skoldagen.

**Ämnesord/Keywords**

Bemötande, delaktighet, funktionsnedsättning, förhållningssätt, inflytande, kommunikation, träningskola.

## FÖRORD

”Ju längre snöre desto högre flyger draken! Man måste hela tiden ha ett öppet sinne och inte ta något för givet. Det finns alltid utvecklingsmöjligheter för alla”. (citat av en informant i studien)

Först och främst tack till alla informanter som har möjliggjort denna studie. Tack för ert förtroende och för att ni så generöst delade med er av era tankar och erfarenheter.

Jag vill även rikta ett stort tack till min handledare Kerstin Ahlqvist som har peppat mig när motivationen dalat. Tack för allt stöd under dessa år, utan det hade detta inte varit möjligt. Jag vill även tacka Christer Ohlin för ett stort engagemang och stöttning och visdomsorden som hjälpt mig mycket under resans gång som exempelvis ”att livet ibland kommer emellan men vi löser det tillsammans!” – Hakuna Matata.

Tack även till min familj som stöttat och hjälpt mig med korrekturläsning och som nu tycker det är ganska trevligt att kunna föra ett normalt samtal med mig igen.

Ängelholm, juni 2018

**Christina Olsson**

## Innehåll

1. INLEDNING .....	3
1.1 Bakgrund .....	3
1.2. Syfte och frågeställningar .....	5
1.3. Studiens avgränsning .....	5
2. LITTERATUR OCH TIDIGARE FORSKNING .....	5
2.1 Aktuella begrepp .....	6
2.1.1 <i>Grundsärskola med inriktning träningskola</i> .....	6
2.1.2 <i>Kommunikation</i> .....	6
2.1.3 <i>Bemötande / förhållningssätt</i> .....	7
2.1.4 <i>Delaktighet</i> .....	7
2.2 Tidigare forskning .....	7
2.2.1 <i>Särskolans/grundsärskolans framväxt ur ett historiskt perspektiv</i> .....	7
2.2.2 <i>Framväxten av yrkesrollen speciallärare</i> .....	9
2.2.3 <i>Synsättet på individer med funktionsnedsättning förändras</i> .....	10
2.2.4 <i>Utvecklingsstörning / Intellektuell funktionsnedsättning</i> .....	11
2.2.5 <i>Elevgruppen för studien</i> .....	12
2.2.6 <i>Kommunikation</i> .....	14
2.2.7 <i>Förhållningssätt, bemötande</i> .....	14
2.2.8 <i>Delaktighet</i> .....	15
2.2.9 <i>Elevassistentens betydelse för delaktigheten</i> .....	18
2.3 Specialpedagogiska perspektiv .....	19
3. TEORETISKT RAMVERK .....	22
3.1 Sociokulturellt perspektiv .....	22
3.2 Relationellt perspektiv .....	22
4. METOD .....	24

4.1 Pilotstudie .....	24
4.2 Val av metod.....	24
4.3 Urval .....	25
4.4 Genomförande .....	26
4.5 Bearbetning.....	26
4.6 Etik.....	27
4.7 Validitet och reliabilitet .....	27
5. RESULTAT.....	28
5.1 Bemötande och förhållningssätt .....	28
5.2 Delaktighet och inflytande .....	29
5.3 Sammanfattning av resultat .....	31
5.4 Teoretisk tolkning.....	32
5.5 Slutsatser av resultatet .....	33
6. DISKUSSION.....	34
6.1 Metoddiskussion.....	34
6.2 Diskussion av resultatet .....	35
6.3 Tillämpning .....	38
6.4 Fortsatt forskning.....	38
REFERENSER.....	40
Bilaga 1	

# 1. INLEDNING

Detta avsnitt inleds med att klargöra bakgrunden för studien därefter följer en presentation av studiens syfte och frågeställningar och avslutas med studiens avgränsningar.

## 1.1 Bakgrund

Författaren till studien har under de senaste årens arbete som klasslärare i grundsärskolan, med inriktning träningskola, uppmärksammat hur stor betydelse bemötande och förhållningssätt har för alla elever men i synnerhet för elever på tidig utvecklingsnivå. Under utbildningen till speciallärare, med inriktning utvecklingsstörning, har en nyfikenhet vuxit fram gällande hur olika eleverna blir bemötta av människor i deras närhet och hur detta i sin tur kan påverka elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande under skoldagen.

Studien riktar sig mot de olika yrkesgrupperna som finns i elevernas direkta närhet under skoldagen, och behandlar personalens tankar kring sin egen roll gällande bemötande och förhållningssätt i förhållande till delaktighet och inflytande. Elevgruppen som är i fokus i denna studie är elever på tidig utvecklingsnivå då dessa elever befinner sig i en beroendeposition gentemot lärare och elevassistenter eftersom de ofta är i behov av alternativa pedagogiska lösningar, anpassad lärmiljö samt omvårdnad. Ett gediget intresse för hur bemötande, förhållningssätt och relationer kan påverka elevers utveckling och lärande har varit ledande vid valet av ämne till detta examensarbete och mina förhoppningar är att denna studie kommer att leda till djupare insikter kring dessa begrepp och belysa dess problematik.

Att vara klasslärare i grundsärskolan med inriktning träningskola är ett oerhört komplext arbete både med tanke på de heterogena klasserna men i synnerhet på arbetslagen som ofta består av en speciallärare och flera elevassistenter med varierande utbildning och erfarenhet. Ett annat dilemma är att forskningen inte har en gemensam definition över vad delaktighet är eller vad det i praktiken kan innebära för elever att delta. Vissa forskare (Östlund, 2012; Szönyi, 2005; Björck-Åkesson & Granlund, 2004) anser att elevens *egen* uppfattning om engagemang och möjlighet till samspel med andra är viktiga delar vid definitionen av begreppet delaktighet medan andra menar att delaktighet innebär att eleverna måste *uppnå* en mängd olika faktorer för att nå delaktighet (Janson, 2004; Molin, 2004; Nordström 2011).

Winlund och Rosenström Bennhage (2004) anser att med ett förhållningssätt som utgår från vad eleven behöver och kan, för att komma till målet, kan det vara lättare att hitta arbetssätt

som hjälper eleven. För att detta ska kunna ske krävs det kunskap från personalen om olika sätt att möta de olika eleverna. Detta argument styrks av Skolverket (2011) som menar att det är de nationella målen som styr hur verksamheten ska utvecklas. Detta arbete ska ske genom att personalen gör uppföljning, analys och genom att man provar nya arbetssätt och metoder. Jakobsson och Nilsson (2011) hävdar att personalen kan ha olika syn på eleven och att detta i sin tur kan påverka arbetet och bemötandet av eleven. Runström Nilsson (2011) betonar vikten av att ha en stödjande och uppmuntrande kultur i skolan samt att skolledning och övrig personal är medvetna om att deras förhållningssätt är av betydelse. Bruce m.fl., (2016) menar att hur man betraktar andra och vad man förväntar sig av andra, har stor betydelse för hur man möter och bemöter dem – alltså hur man förhåller sig till andra människor.

Östlund (2012) finner i sin studie att elever som inte har något tal, kommunicerar med hjälp av kroppsspråk, mimik och ögonrörelser. Eleverna är helt beroende av att personalen kan uppfatta dessa signaler som kan vara väldigt små och diffusa. Även Szönyi (2012) som i sin forskning fokuserar på delaktighet och utanförskapande processer menar att elever med intellektuell funktionsnedsättning är en grupp som är beroende av lärare och elevassistenter för att möjliggöra sin rätt att få sin röst hörd. Författaren framhåller att barn och unga med funktionsnedsättning många gånger får sämre möjligheter att göra sina röster hörda och påverka beslut som rör dem själva än barn utan funktionsnedsättning (Szönyi, 2012). Även i kursplanen för träningsskolan, främst i ämnesområdet kommunikation, är delaktighet centralt:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom kommunikation utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Kommunikationen ökar förutsättningarna för delaktighet i vardag och samhälle. (Skolverket, 2011, s.151)

Säljö (2000) menar att kommunikation är en förutsättning för lärande och att den kommunikationen formas i relationer mellan människor, i de sammanhang de ingår i.

Examensordning (SFS 2011:186) för speciallärare har inneburit förändringar i förhållande till tidigare speciallärarutbildningar. Tidigare fanns det främst ett individperspektiv representerat, ett perspektiv som inom pedagogisk forskning kritiserats och lämnats till förmån för ett mer relationellt inriktat perspektiv på lärande (Östlund, 2012; Rosenqvist 2007).

Enligt Examensordningen (SFS 2011:186) för speciallärare ska specialläraren kunna visa förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och i arbete med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer. Specialläraren ska även ha förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och ha förmågan

att arbeta på ett individanpassat sätt för barn och elever i behov av särskilt stöd (SFS 2011:186). Utifrån bakgrunden har nedanstående syfte formulerats.

## 1.2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att belysa vad lärare och elevassistenter har för syn på sin egen roll när det gäller förhållningssätt och bemötande gentemot elever på tidig utvecklingsnivå i en grundsärskola med inriktning träningskola. Bisyftet är att synliggöra vilka konsekvenser detta kan leda till avseende delaktighet och inflytande för denna elevgrupp. Utifrån syftet har följande frågeställningar kommit fram:

- Vad anser lärare och elevassistenter vara det viktigaste gällande bemötande och förhållningssätt för elever på tidig utvecklingsnivå?
- Vilken betydelse anser lärare och elevassistenter att deras förhållningssätt och bemötande har för elevens möjlighet till delaktighet?
- Hur beskriver lärare och elevassistenter att de arbetar för att varje elev ska känna delaktighet och inflytanden, på den berörda träningskolan.

## 1.3. Studiens avgränsning

Den avsatta tiden och studiens omfattning innebär att jag gjort en medveten avgränsning. De lärare och elevassistenter som medverkar i studien arbetar med elever på tidig utvecklingsnivå på en träningskola, vilket är relevant utifrån studiens syfte och frågeställningar.

# 2. LITTERATUR OCH TIDIGARE FORSKNING

Detta kapitel börjar med att redogöra över tillvägagångssättet och de olika sökvägar som har använts. Efter det förklaras några begrepp som är relevanta för studien för att öka förståelsen för studien. Begreppen som tas upp är: Grundsärskola med inriktning träningskola, kommunikation, bemötande/förhållningssätt och delaktighet. Därefter kommer en historisk tillbakablick för att ge läsaren en inblick i hur synsättet mot barn med intellektuell funktionsnedsättning har förändrats över tid. Avsnittet redogör även kortfattat för särskolans/grundsärskolans utveckling samt förändringen av speciallärarutbildningen. Följande del tar upp begreppet utvecklingsstörning/intellektuell funktionsnedsättning samt dess olika förklaringsmodeller. Kapitlet avslutas med en genomgång av tidigare forskning kring kommunikation, förhållningssätt, bemötande samt delaktighet.



Sökvägarna som använts inför denna studie har varit sökningar i databaser som exempelvis Summon, Google Scholar, ERIC, men även genom granskning av referenslistor i kurslitteratur, vetenskapliga artiklar samt andra studier som varit relevanta för studiens syfte och frågeställningar. Sökorden var bland annat; grundsärskola, träningsskola, delaktighet, bemötande, speciallärare, elevassistent där dessa ord/ämne användes i olika kombinationer för att få så relevanta träffar som möjligt samt en hanterbar mängd träffar. Sökningen gjordes även på motsvarande engelska ord/ämne som exempelvis; compulsory school for children with intellectual disabilities, participation, treatment, approach, special education teacher, parapprofessionals.

## 2.1 Aktuella begrepp

### 2.1.1 *Grundsärskola med inriktning träningsskola*

Grundsärskolan är en skolform där barn och ungdomar med intellektuell funktionsnedsättning kan ta del av en individuellt anpassad utbildning. Enligt skollagen (2010:800) är grundsärskolan till för elever som på grund av sin intellektuella funktionsnedsättning inte når upp till grundskolans gällande kunskapsmål. Beslut om mottagande i grundsärskolan ska grundas på en utredning som omfattar pedagogisk, psykologisk, medicinsk och social bedömning. Inom grundsärskolan finns en särskild inriktning som benämns träningsskola som är avsedd för elever som inte kan tillgodogöra sig hela eller delar av utbildningen i ämnen. Istället för enskilda ämnen omfattar träningsskolan fem ämnesområden: estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter samt verklighetsuppfattning. Särskolan bytte namn till grundsärskola 2011 och träningsskolan blev då en inriktning inom grundsärskolan.

### 2.1.2 *Kommunikation*

Under studiens gång har det framkommit att kommunikation är en grundläggande faktor gällande bemötande, förhållningssätt och elevens förutsättning för delaktighet under skoldagen. Kommunikationen i studien riktar sig i första hand mot den direkta kommunikationen mellan lärare/elevassistent – elev, men även kommunikationen mellan lärare-elevassistent.

Personer med omfattande tal- och språksvårigheter behöver andra sätt än tal för att kommunicera med sin omgivning. De behöver alternativ och kompletterande kommunikation (AKK), som består av många olika kommunikationssätt. Tecken som alternativ och

kompletterande kommunikation (TAKK) är ett exempel på detta (Heister Trygg & Andersson, 2009).

### 2.1.3 *Bemötande / förhållningssätt*

Synonymer till bemötande: uppträdande, mottagande, behandling. Synonymer till förhållningssätt: attityd, synsätt, inställning (synonymer.se).

I studien används begreppen *bemötande* i avseende personalens bemötande gentemot eleverna men även personalen emellan. Med begreppet *förhållningssätt* avses i denna studie personalens förhållningssätt till eleverna men även personalen emellan, där förhållningssätt utgår från hur vi tänker om andra och vilka förväntningar man har. I detta ingår då även det *professionella förhållningssättet* mellan lärare/elevassistenter och elever som beskrivs mer ingående i teoriavsnittet.

### 2.1.4 *Delaktighet*

Delaktighet kan förstås på en mängd olika sätt, som exempelvis att vara en del i ett sammanhang, att känna samhörighet med andra eller att ha ett gemensamt ansvar för någon (Gustavsson, 2004). Delaktighet i denna studie belyser begreppet ur olika synvinklar och riktar sig främst mot hur lärare/elevassistenter definierar begreppet och hur de anser att eleverna känner sig delaktiga under skoldagen.

## 2.2 Tidigare forskning

### 2.2.1 *Särskolans/grundsärskolans framväxt ur ett historiskt perspektiv*

Idag har personer med utvecklingsstörning rätt att få sin skolgång ordnad i grundsärskolan (SFS 2010:800). Denna skolform har växt fram ur olika traditioner och epoker som förespråkar skilda synsätt på det som kan tas för annorlunda eller avvikande. Ineland, Molin och Sauer (2013) skriver att efter 1600- och 1700-talets moraliska och mystiska föreställningar om att annorlunda barn var en bestraffning av någon högre makt, började på 1800-talet avvikelsetermer alltmer innehålla medicinska och pedagogiska termer. Denna utveckling medförde att människor med olika typer av svårigheter började särskiljas och kategoriseras, exempelvis började man skilja på psykiskt utvecklingsstörda och psykiskt sjuka (Ineland, Molin & Sauer 2009). En pionjär inom sinnesslöpedagogiken var enligt Grunewald (2008) fransmannen Edouard Séguin (1812–1880) som såg värdet i att undervisa elever med utvecklingsstörning. Han menade att de så

kallade sinnesslöa eleverna hade brister i ”förmågan att uppleva och förstå det man upplever med sina sinnen”. (Grunewald, 2008, s.321)

Insikten om att sinnena skulle tränas ledde enligt samma författare till utvecklingen av en mängd material för att stimulera barnets uppfattning av form, färg, storlek och skillnader et cetera. Införandet av särskolan 1955 innebar en stor förändring genom den stora utbyggnaden av externat som ledde till att anstaltsinriktningen bröts (Grunewald, 2008). Elevantalet i externaten flerdubblades under denna tiden. Författaren framhåller vidare att överföringen av reglerna för särskolan till skollagen 1985 hade ett högt symbolvärde och det gäller även den successiva integreringen med grundskolan och gymnasieskolan. Huvudmannaskapet överfördes till kommunerna under 1990-talets första hälft. Utvidgningen av vilka barn och unga som skulle tas emot inom särskolan som gjordes 1968, ledde till att särskolan delades in i två former, grundsärskola och träningsskola – en uppdelning som varit intakt fram till 2011 då särskolan bytte namn till grundsärskola och träningsskolan blev en inriktning inom grundsärskolan (Östlund, 2012).

Enligt Grunewald (2008) var Sverige det första land i världen som införde skolplikt för dem som till dess betecknats som obildbara. Den förändrade undervisningen bestod av större individualisering och en högre grad av konkretion. Språk- och kommunikationsförmåga uppmärksammades och ADL-träning (Activity of Daily Living) blev ett begrepp liksom social träning. I undervisningen användes det olika hjälpmedel för att stödja sinnesträningen som efterhand utvecklades för att passa den undervisning som bedrevs (Grunewald, 2008). Enligt samma författare var det den fysiska närheten till grundskolan som gradvis öppnade för ett samarbete över de formella gränserna och det fanns intentioner på att öka integreringen av elever med funktionsnedsättning in i skolans ordinarie undervisning. I och med att 1986 lag trädde i kraft, lyftes särskolan ut ur omsorgslagen och fördes in i skollagen. 1993 infördes LSS, lag om stöd och service till vissa funktionshindrade och huvudmannaskapet för särskolan överfördes till kommunerna (Grunewald, 2008). Det medicinska synsättet hade enligt Jakobsson Nilsson (2011) varit rådande i samhälle och skola ända fram till 1960-talet som i skolan kom till uttryck genom att specialundervisning gavs enskilt eller i grupp, utanför den ordinarie klassen. Elever med funktionsnedsättningar placerades i olika specialklasser och grupper där speciellt utbildade lärare undervisade.

### 2.2.2 Framväxten av yrkesrollen speciallärare

När skolhemmen började ta emot fler och fler elever uppstod ett behov av att utbilda lärare som kunde verka inom sinnesslöundervisningen men det dröjde ända fram till 1875 innan *Föreningen för sinnesslöa barns vård* (FBSV), startade ett seminarium för lärarinnor (Östlund, 2012). Thorborg Rappes bok ”Några råd och anvisningar vid sinnesslöa barns (idioters) vård, uppfostran, och undervisning” (Rappe, 1903), som byggde på erfarenheter gjorda främst under två decennier på 1800-talet, utgjorde fram till 1950-talet kärnan i lärarinneutbildningen. Rappes pedagogiska ansats var enligt Östlund (2012) tydligt inspirerad av Séguin och byggdes framförallt kring uppfattningen att barnens sinnen behövde stimuleras och att detta i sin tur resulterade i att de blev mer mottagliga för teoretiska ämnen. Eftersom Slagsta seminarium under första halvan av 1900-talet i stort sett försörjde alla Sveriges sinnesslöskolor och senare även särskolor med lärare fick Rappes pedagogiska ansats, Slagsta-pedagogiken, ett stort genomslag. Slagsta hade dock svårt att möta den stora efterfrågan på utbildningsplatser, därför startades ett motsvarande utbildningsprogram vid Lärarseminariet i Stockholm 1947. En ettårig speciallärarutbildning startades 1962 vid lärarhögskolorna i Stockholm och Göteborg, 1965 i Malmö och 1972 i Umeå (Östlund, 2012). Författaren skriver vidare att när träningskolan infördes som en inriktning i särskolan (SFS 1967:940) fanns det i formell mening inte några utbildade lärare, först 1973 kom en läroplan (LSä-73) som omfattade alla särskolans elever. Vid en jämförelse med utbildningen som gavs i Slagstas regi fanns det en del likheter innehållsmässigt men också skillnader och i första hand försvann den stora andelen av praktiskt-estetiskt orienterade ämnen ur utbildningen. Det fanns enligt Östlund (2012) en ambition i utbildningen att vidga perspektiven från individuella utgångspunkter i förhållande till olika former av funktionsnedsättningar till mer interaktionistiska utgångspunkter. När lärarutbildningen gick över till högskolan 1977 och Lgr 80 implementerades förändrades speciallärarutbildningen och speciallärarens arbetsuppgifter till en viss del. 1986 kom ett förslag om att en ny utbildning skulle ersätta speciallärarutbildningen och 1990 ersattes den med specialpedagogutbildningen (Östlund, 2012). Utvecklingen har gått från att ha varit mer individinriktat mot ett mer relationellt perspektiv där speciallärarutbildningen hade som mål att utbilda lärare som kunde arbeta med elever *med svårigheter* medan specialpedagogutbildningen syftade till att utbilda lärare som skulle arbeta *med och kring elever i svårigheter* (Östlund, 2012). Den stora skillnaden i förhållande till speciallärarutbildningen blev främst det nya innehåll som var orienterat mot handledning, skolutveckling och ledarskap. En ny examensordning för specialpedagoger inrättades 2001 (SFS 2001:23), de valbara inriktningarna

som tidigare funnits försvann och förändrades till att ge specialpedagogen tre övergripande kompetenser ("de tre U:na"): som utredare och handledare, som utvecklare, och som undervisare (Östlund, 2012).

### *2.2.3 Synsättet på individer med funktionsnedsättning förändras*

På slutet av 1960-talet och under 1970-talets början skedde en förändring inom handikappolitiken som ändrade synen på individer med funktionsnedsättning. Fokus hade flyttats från individen som bärare av problemet till att se på individens möjligheter till att utifrån sina förutsättningar delta på olika livsområden (Gustavsson, 2004; Grunewald, 2008). Detta nya synsätt märktes även i skolan i SIA- utredningen om skolans inre arbete (SOU 1974:53) och visionen om "en skola för alla", som handlade om alla elevers rätt till utbildning oavsett funktionsnedsättning eller utvecklingsnivå. I Lgr 80 (Skolöverstyrelsen, 1980) och Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) förespråkas en skola för alla, där alla elever så långt det är möjligt ska få sin utbildning inom klassens ram och dessa grundtankar finns kvar i den senaste läroplanen (Skolverket, 2011).

Jakobsson Nilsson (2011) skriver att i läroplanerna Lgr 80 och Lpo 94 förordades en skola för alla, där samtliga elever så långs som möjligt ska få undervisning i sin ordinarie klass. Dessa tankar kvarstår i den nya läroplanen (Lgr 11) och synsättet innebär att eleverna i största möjliga utsträckning ska få det stöd de behöver i sitt klassrum. Jakobsson Nilsson (2011) anser vidare att efter att den sociala modellen förespråkats under drygt tjugo år började det individuella synsättet att komma tillbaka mer och mer under 1990- och 2000-talen. Bakomliggande orsaker till detta kan enligt Jakobsson Nilsson (2011) vara ekonomiska neddragningar, exempelvis att ett upplevt behov av stöd inte tillgodosetts. Inom skolan upplevs det att specialpedagogen inte helt kunnat ersätta speciallärarens tidigare roll och av den anledningen inrättades en ny speciallärarutbildning med två olika inriktningar år 2007, där skillnaden är att utbildningen ska ge fördjupade kunskaper inom svenska och matematik för att bidra till att utveckla arbetet med läs- och skrivutveckling och matematikutveckling. Ytterligare fyra inriktningar inrättades 2011, mot hörselskada eller dövhet, synskada, grav språkstörning och utvecklingsstörning. Tanken är att specialpedagogen och specialläraren därigenom ska komplettera varandra (Jakobsson Nilsson, 2011).

Enligt Östlund (2012) har de senaste årens utbildningspolitiska diskussioner handlat om att elever i Sveriges grundskolor tappat mark i förhållande till elever i andra länder. Östlund (2012) menar att diskussionerna som förts inom särskolan har varit av en helt annan karaktär och inte

handlat om elevers kunskapsutveckling utan behandlat helt andra problemställningar. Östlund (2012) påpekar att frågor som diskuterats har i huvudsak berört ämnen som hur kommunerna mottar elever till grundsärskolan och hur mottagande i grundsärskola genomförs och granskning av den pedagogiska praktiken. Östlund (2012) framhåller vidare att begreppen omsorgsorientering respektive kunskapsutmaning har särskilt uppmärksammats i olika rapporter under det senaste decenniet, och pekat på att undervisningen i vissa fall tenderat att väga över mot trygghet på bekostnad av kunskapsutmaning. Östlund (2012) anser att frågor som bör ställas är huruvida omsorgen genomförs utan kunskapsutvecklande inriktning eller kunskapsutmaningen genomförs utan inslag av omsorg eftersom de utifrån en relationell utgångspunkt är starkt förknippade men varandra. Problematiken med en omsorgsinriktad undervisning blir enligt Östlund (2012) framträdande om den blir alltför tillrättalagd och med lågt ställda krav som inte står i relation till det innehåll som läroplan och kursplaner föreskriver.

#### *2.2.4 Utvecklingsstörning / Intellektuell funktionsnedsättning*

Vad som definieras som utvecklingsstörning beror till stor del på synsättet i det omgivande samhället. Enligt Jakobsson Nilsson (2011) används termen utvecklingsstörning för att beteckna intellektuell funktionsnedsättning i kombination med bristande förmåga att klara den dagliga livsföringen. Författarna redogör vidare att det finns tre olika förklaringsmodeller till utvecklingsstörning: den medicinska/utvecklingspsykologiska modellen, den sociala modellen och den miljörelativa eller interaktionistiska modellen. I den första modellen förstås utvecklingsstörning som en effekt av brister hos individen orsakade av exempelvis skador, sjukdomar eller en normal variation av intelligens. Enligt den sociala modellen kan utvecklingsstörning förstås utifrån de hinder som finns i samhället och ses som en social konstruktion där man tillspetsat kan säga att utvecklingsstörning inte finns som en individegenskap. I den sista modellen kombineras dessa aspekter så att utvecklingsstörning förstås som en följd av såväl individuella egenskaper som omgivningsfaktorer (Jakobsson & Nilsson, 2011). I Sverige används ofta Kyléns definition av utvecklingsstörning (Kylén, 1979). Den utgår ifrån en helhetssyn på människan, där författaren menar att nedsättningar i begåvningsfunktioner måste ses i ett sammanhang där inte funktionsnedsättningen tillskrivs allt för stor betydelse. Kyléns (1979) teori säger bland annat att begåvningen hos personer med utvecklingsstörning utmärks av en lägre abstraktionsnivå som också innebär ett konkretare sätt att kommunicera. Utifrån denna grund bildade samma författare följande tre olika begåvningsstadier A-, B-, C-stadierna för att beskriva utvecklingsstörning. Författaren

beskriver att A-stadiet innebär att man upplever känslor och sinnesintryck och att dessa kretsar kring det som sker här och nu samt att kommunikationen i huvudsak består av ljud och kroppsspråk. B-stadiet innebär att personen förstår sin omgivning som en helhet där man kan tolka bilder men är beroende av konkreta exempel. Personer på C-stadiet kan läsa, skriva och räkna enklare uppgifter och har en mer allmän tids- och rumsuppfattning men har svårt för hypotetiska frågor.

Samhällsvetenskapliga perspektiv på utvecklingsstörning kan enligt Ineland, Molin och Sauer (2009) ses som ett komplement till eller kritik mot klassificeringen och kategoriseringen sett utifrån ett naturvetenskapligt och medicinskt perspektiv.

### *2.2.5 Elevgruppen för studien*

I en studie gjord i Belgien av Nijs, Penne, Vlaskamp, och Maes, (2016) studeras elevers möjlighet till jämbördiga kamratrelationer. Urvalsgruppen består av fyra olika grupper med elever med "Profound intellectual and multiple disabilities" (PIMD) vilket är ungefär jämförbart med elever på tidig utvecklingsnivå med flera ytterligare funktionsnedsättningar. Det är tre-fyra barn i varje grupp fördelade på 21 specialskolor och boende för barn med PIMD. Samtliga respondenter har en kandidatexamen i pedagogik. Studiens två syften är att undersöka frekvensen av interaktioner mellan elever med PIMD samt att undersöka hur pedagoger arbetar för att underlätta interaktion mellan eleverna. Resultatet visar att de vuxna är omedvetna om vilka behov barnen hade för att kunna ta kontakt med varandra utifrån deras multipla svårigheter, exempelvis gällande syn och rörelseförmåga. Slutsatsen för studien är att barn med PIMD visar intresse och vilja att ha social kontakt med sina jämlikar om det ges förutsättningar för det samt att det behövs mer kunskap hos pedagoger och personal om hur de kan skapa dessa förutsättningar (Nijs, m.fl., 2016).

En annan studie gjord av Berthén ((2007) syftar till att utforska vad som är det särskilda med särskolans pedagogiska arbete och vilket lärande som möjliggörs. För att komma åt det särskilda i särskolan, studerades särskolans verksamhet ur ett verksamhetsteoretiskt perspektiv. Studien bygger på klassrumsobservationer i två klasser samt att personerna därefter fått samtala om hur de tycker att särskolan har förändrats under de år som de varit anställda där. Resultatet visar att i träningsklasserna är det elevernas färdigheter inför vuxenlivet som blir det centrala i undervisningen medan det för eleverna i grundsärskolan ges ett skolelevs- perspektiv med fokus på ämneskunskaper.

Deltagandets kontextuella villkor i tränings skolans pedagogiska praktik står i fokus i Östlunds (2012) avhandling. Studiens övergripande syfte är att analysera deltagande och interaktion inom ramen för fem tränings skoleklassers pedagogiska praktik. Ett särskilt fokus riktas mot undervisningens organisation och vilken betydelse, interaktionens karaktär får för elevernas deltagande. En fråga som Östlund (2012) vill ställa är; vad avsaknaden av horisontella relationer med andra barn utan mer omfattande funktionsnedsättningar innebär i ett längre perspektiv för eleverna? Författaren framhåller att i förhållande till lärar- och speciallärarutbildningen finns det behov av att synliggöra den grupp av elever som har flera och omfattande funktionsnedsättningar. Östlund (2012) anser att det synsätt som genomsyrar den senaste klassificeringen ICF (Socialstyrelsen, 2003), med dess starka betoning på mer subjektiva aspekter i förhållande till individen, behöver bli mer tydlig i förhållande till tränings skolans utbildningskontext.

West, Jones och Stevens, (2006) skriver om ett internationellt forskningsprojekt som belyser lärarnas syn på sin egen undervisningsmetod. Projektet bestod av en intervjustudie där 14 lärare (6 från USA och 8 från Storbritannien) till elever på tidig utvecklingsnivå fick berätta om en undervisningsmetod som enligt deras uppfattning varit framgångsrik för dem och deras elever. De medverkande i studien arbetade på 14 olika skolor i USA och Storbritannien men trots kulturella skillnader och skillnader mellan skolor så framkom i resultatet liknande teman som kan vara utvecklande för effektiv inläring för denna elevgrupp. De fyra övergripande teman som synliggjordes i resultatet var att se sambanden mellan teori och praktik, medierad lärarutbildning, lära av andra och dagliga reflektioner under arbetet. Det som tydliggjordes under studien var vikten av att lyssna på enskilda lärares reflektioner och erfarenheter för att göra deras röster hörda och att på detta viset kunna etablera ett kollegialt lärande. Denna lärarkategori är en isolerad grupp och har på grund av detta inte så många att reflektera och diskutera frågor av specialpedagogisk art med (West m.fl., 2006).



### 2.2.6 *Kommunikation*

Ordet kommunikation kommer från latinets *communicare* som betyder att något ska bli gemensamt vilket innebär att vi både meddelar oss och delar med oss av något – innebörder, upplevelser, känslor, handlingar och värderingar (Nilsson & Waldemarson, 2013). Författarna anser vidare att genom att vi kan mötas och skapa något gemensamt, så innebär det att vi har kompetens att hantera vårt språk både psykologiskt och socialt. Swärd och Florin (2011) belyser frågeställningar som exempelvis; hur kommunikationen sker mellan lärare och elev, mellan elev och elev, mellan föräldrar och skola. Författarna menar att kommunikationen till största delen består av kroppsspråk, mimik och gester men trots det så är det de talade orden som väger tyngst, samt belyser vikten av att bedöma elevens kommunikativa kompetens och inte minst den egna i relation till elevens. Andra viktiga aspekter som Swärd och Florin (2011) tar upp gällande kommunikation är betydelsen av att eleven i samspel med andra kan ta initiativ och kunna förmedla vad han eller hon vill och att vi lär oss kommunicera genom interaktion. Läroplanen för grundsärskolan betonar att språket och kommunikationen är människans bästa redskap för att tänka, kommunicera och lära och att den ökar förutsättningarna för delaktighet i vardagen och i samhället (Skolverket, 2011). Heister Trygg och Andersson (2009) skriver om allas rätt till kommunikation och påpekar att det är en mänsklig rättighet och anser att genom användandet av Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK) ökar elevernas möjlighet till delaktighet och lärande. Behovet av kommunikation är grundläggande för oss alla. Att inte kunna tala innebär att en del av ens möjligheter går förlorad. Att kunna kommunicera med sin omgivning, att kunna delge andra sina tankar, att göra sin röst hörd, uttrycka sina önskemål eller behov borde vara en självklarhet för alla. Tecken, olika bild och symbolsystem är några exempel på vägar som ryms inom kommunikation med AKK (Heister Trygg & Andersson, 2009).

### 2.2.7 *Förhållningssätt, bemötande*

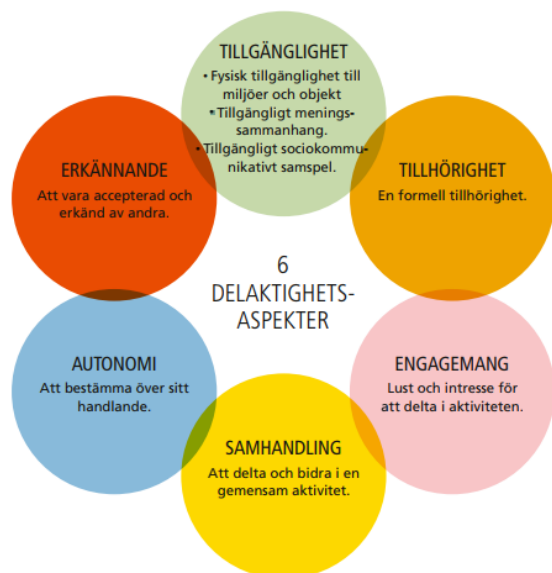
I samspel med andra utvecklas vi hela tiden, inte minst under tiden i skolan. Runström Nilsson (2011) betonar vikten av att ha en stödjande och uppmuntrande kultur i skolan samt att skolledning och övrig personal är medvetna om att deras förhållningssätt är av betydelse. Författarna anser även att det inte går att skilja undervisning från allt annat som sker på en skola eller från skolans allmänna miljö och klimat och anser därför att lärande, hälsa och skolmiljö bör kopplas samman. En god lärandemiljö är beroende av hur vuxna på en skola bemöter varandra och eleverna och all personal på en skola måste utgå från att varje barn kan något.

Runström Nilsson (2011) framhåller även vikten av att skolans personal uppmärksammar att det finns ett tydligt samband mellan förväntningar och prestationer och att det därför är viktigt att skolans personal höjer sin medvetenhet om förhållningssätt, förväntningar och beteende genom exempelvis återkommande diskussioner där man reflekterar över sitt eget förhållningssätt. Bruce m.fl., (2016) menar att hur man betraktar andra och vad man förväntar sig av andra, har stor betydelse för hur man möter och bemöter dem – alltså hur man förhåller sig till andra människor. Alldeles särskilt viktigt är synsättet och förhållningssättet i möten som utmanar, där specialpedagogiken har som sin uppgift att vägleda lärare av alla kategorier. ”Det handlar om att reflektera över hur man reagerar och agerar för att bli medveten om vilka signaler man sänder ut till andra.” (Bruce m.fl., 2016, s.14) Samma författare ser förhållningssättet som ett av de allra viktigaste verktygen för barnets och elevens trivsel, relationer och prestationer och lyfter fram vikten av att vi blir medvetna om vårt synsätt och förhållningssätt i roller som innebär en maktposition som exempelvis läraryrket. ”Vi utgår ifrån föreställningen att man som lärare genom sitt förhållningssätt kan skapa förutsättningar för varje barns och elevs upplevelse av att lyckas i sin kunskapsutveckling och i sin sociala utveckling.” (Bruce m.fl., 2016, s.15)

### 2.2.8 Delaktighet

Relationen mellan individ och samhälle är ett gammalt dilemma som vi idag ofta benämner i termer av delaktighet. Melin (2013) framhåller att det blivit ett centralt politiskt begrepp och hänvisar till propositionen ”Från patient till medborgare” (proposition 1999/2000: 79) där begreppet nämns 57 gånger i texten. Begreppet delaktighet kan enligt Melin (2013) härledas till olika politiska beslut vilka syftar till att minska marginaliseringen av människor som på olika sätt är uteslutna från det svenska samhället. Delaktighetsbegreppet formas här till en norm som är kopplad till social rättvisa på samma sätt som i Konventionen om barnets rättigheter, den så kallade Barnkonventionen (UNICEF, 1989) och Konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (UN Enable, 2007), (Melin, 2013). Författaren säger vidare att socialdepartementet, i december 2010, antog en ny proposition som ska stärka barns rättigheter och därmed barns delaktighet i samhället (Socialdepartementet, 2009/10: 232). Melin (2013) framhåller att intresset för delaktigheten har stimulerat många forskare att undersöka begreppet, särskilt vad implementeringen innebär för barn och att forskningen kan sorteras in i olika delaktighetsperspektiv. I avhandlingen som Melin (2013) genomförde framkommer det att delaktighet inte på ett självklart sätt uppstår bara för att det föreläggs en verksamhet att den ska implementera delaktighet. Författaren beskriver vidare att studien påvisar att det inte finns

några enkla lösningar för hur delaktighet kan genomföras och belyser att delaktighet börjar i vuxnas syn på barn, och därmed också i vuxnas syn på sig själva. I Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) studie framkommer det att elevers delaktighet är i ständig förändring där olika situationer och sociala sammanhang skapar sina unika villkor med det framkommer även att *delaktighet* inte är statisk utan kan variera mycket under en och samma dag eftersom olika aktiviteter under skoldagen ställer olika krav. Delaktighetsmodellen som författarna använder sig av är framtagen av professor Ulf Janson och medarbetare på institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet (Janson, 2005). De uppmärksammade att Delaktighetsbegreppet behövde utvecklas och preciseras för att kunna fånga in olika dimensioner. Delaktighet handlar om att vara en del av något och är inte ett begrepp för att bedöma och beskriva individuella egenskaper. Delaktighet är långt mer komplext och dynamiskt än det sätt det allt oftare kommit att användas på. Delaktighetsmodellen växte fram genom vetenskapliga studier och har använts som analysverktyg i studier av samspel och delaktighet, framförallt med fokus på barn och elever med funktionsnedsättning (Melin, 2013; Östlund, 2012; Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012; Söderqvist Dunkers, 2011). En individs delaktighet i aktiviteten utgörs av ett samspel mellan de individuella förutsättningarna och miljön, där också omgivningens förhållningssätt utgör en viktig del. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) tar



Figur 2.1: Modell framtagen av Janson (2005), visualiserad av Szönyi & Söderqvist Dunkers (2015)

upp sex delaktighetsaspekter som de anser utgör ett stöd, för att undersöka elevers delaktighet i olika skol-aktiviteter: tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, erkännande, engagemang samt autonomi. Enligt Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) gör dessa sex aspekter det möjligt att tydligare identifiera var positiva delaktighetsfaktorer finns eller var vi kan upptäcka och synliggöra eventuella hinder för delaktighet. Samma författare har även påvisat vikten av olika kulturer och då i första hand, undervisningskultur, kamratkultur och omsorgskultur där vikten läggs på att synliggöra *när* kulturen får betydelse för elevernas

möjligheter till delaktighet. Olika kulturer ställer olika krav på individerna därför att de har olika mål. Därmed är det också varierande förmågor som efterfrågas och premieras. Det betyder

att det kan behövas andra typer av stöd för att skapa en tillgänglig aktivitet i undervisningskulturen än i kamratkulturen. Ett exempel på detta kan vara när ett starkt omhändertagande verkar hämmande för möjligheten till acceptans bland kamraterna där stödet av assistent kan sägas vara ett stöd för elevens möjlighet till delaktighet i undervisningen och samtidigt utgöra ett hinder i andra sammanhang, som till exempel i kamratrelationerna (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012). I sin kvalitetsgranskning skriver Skolinspektionen (2009:6) att ”likvärdiga förutsättningar att lära ska uppnås i en miljö som stärker självkänslan och där eleven upplever delaktighet och gemenskap med andra”, de hävdar vidare att motivationen för studier höjs om eleven befinner sig i en gynnsam social situation. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) uppfattning efter analysen av sitt arbete är att det utifrån delaktighetsaspekterna finns tydliga brister inom dessa områden och de frågar sig vad detta kan få för konsekvenser för eleverna, inte bara idag utan även i ett längre livsperspektiv. Vad händer om miljön inte ger förutsättningar för delaktighet och gemenskap? Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) framhåller vidare att delaktighetsaspekterna inte bara är redskap för att ta reda på *hur* det ser ut, utan även erbjuder ett gemensamt språk för samtal om varför det ser ut som det gör och vad man kan göra för att förstärka eller förändra förutsättningarna för delaktighet.

Våren 2001 antogs en internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa av Världshälsoorganisationen (WHO): International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), där delaktighet är ett centralt begrepp.

Enligt ICF (Socialstyrelsen, 2008) och ICF-CY (Socialstyrelsen, 2010) (som är en anpassad klassifikation utvecklad för att täcka barnets utveckling från spädbarn till sjutton år samt barnets omgivning) skall delaktighet ses utifrån individens engagemang. ICF (Socialstyrelsen, 2008) menar även att delaktighet innebär involvering i olika livssituationer och lägger sitt fokus på människans görande, vad de deltar i och individernas egna upplevelse av engagemang. ICF är användbart för att medvetandegöra hinder som kan finnas och för att medvetet kunna arbeta för ökad delaktighet (Svärd & Florin, 2014). FN:s standardregler lyfter att delaktighetsbegreppet innebär att samhället och dess omgivning måste göras tillgänglig för alla. FN-dokumentet talar för att individer skall få ”förutsättningar för delaktighet” (Molin, 2004, s.64).

Enligt kunskapsbedömningen för träningskolan (Skolverket, 2015) måste skolan skapa goda förutsättningar så att eleverna kan utveckla god självkänsla, nyfikenhet och uthållighet i sitt lärande. För att detta skall vara möjligt krävs det att skolan skapar en lärmiljö för eleverna där de kan känna hög grad av delaktighet i lärandet. Läroplanen för grundsärskolan, med inriktning träningskola (Skolverket, 2011) lyfter fram vikten av att skolan skall erbjuda eleverna en

undervisning som är anpassad för alla elevers förutsättningar och behov. Undervisningen skall även vara likvärdig inom varje skolform oavsett var i landet eleverna bor. Skolans uppdrag är att främja lärande för varje individ och på ett bra sätt rusta eleverna för att bli goda samhällsmedborgare. I uppdraget ingår det att skolan skall ge eleverna en god miljö för utveckling och lärande. ”Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter” (Skolverket, 2011, s. 10). I de övergripande målen och riktlinjerna för grundsärskolan och träningskolan lyfter Skolverket (2011) fram att ”de demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever” (s.15) oavsett funktionsnedsättning. Eleverna skall uppmuntras och stimuleras till att vara aktiva i lärandesituationen och i beslutfattande runt undervisningens utformning. I läroplanen (Skolverket, 2011) har grundsärskolan med inriktning träningskola, olika ämnesområden som skolan och eleverna skall arbeta mot. För att eleverna skall uppnå grundläggande kunskapskrav har Skolverket (2011) skrivit att eleverna skall *delta* i verksamheten. Den verksamheten som bedrivs skall vara lustfylld och ge varje elev möjlighet att finna sin ”egenart” och genom det delta i samhällslivet utifrån sina förutsättningar. Skolan skall vara en social och kulturell mötesplats där eleverna skall stärkas som individer och lära sig att respektera och värna om andra människor. I läroplanen för grundsärskolan med inriktning träningskola (Skolverket, 2011), står det under rubriken ”Elevers ansvar och inflytande” att de demokratiska principerna som; att påverka, ta ansvar och att vara delaktig i undervisningen skall gälla alla elever oavsett skolform. Lärarna ska ”förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle”. (Skolverket, 2011, s. 16)

I Skollagen (SFS 2010:800), kap. 11 2§, lyfts grundsärskolans utbildningssyfte som är att verksamheten skall ge eleverna en anpassad utbildning som möjliggör kunskapsinhämtning och även utvecklar elevernas förmåga att tillgodogöra sig undervisningen. Elevernas personliga utveckling skall gynnas och undervisningen skall förbereda eleverna för aktiva levnadsväl. Undervisningen som bedrivs skall främja allsidiga kontakter och en social gemenskap men den skall även ge eleverna goda förutsättningar till att aktivt delta i samhällslivet.

### 2.2.9 *Elevassistentens betydelse för delaktigheten*

Resultatet i studien av Brock och Carter (2015) visar att om elevassistenter utbildas och får handledning av speciallärare, ökar möjligheterna att genomföra kamratstödande arrangemang för elever med svåra funktionshinder. Enligt samma författare skulle detta sannolikt kräva

systemförändringar, men om det finns en möjlighet att öka elevernas delaktighet och möjliggöra fler horisontella relationer för studenter med svåra funktionsnedsättningar, borde effektiv utbildning och handledning för elevassistenter vara en högre prioritet inom såväl lärarutbildningen som inom skolväsendet som helhet. Liknande resultat synliggörs i Causton-Theoharis och Malmgrens (2005b) studie, där det framkommer att även relativt korta utbildningsinsatser för gruppen av elevassistenter gav goda resultat, där det visade att interaktionen ökade mellan elever med och elever utan funktionsnedsättningar genom smärre förändringar i elevassistenternas arbete.

Martin och Alborz (2014) beskriver hur assistenter oftast är de som arbetar med elever i en- till en-undervisning. Läraren har bestämt uppdraget men är inte själv fysiskt närvarande som undervisande lärare. Studien visar hur assistenter själva tänker om fortbildning i området kommunikation i relation till träningskolans elevgrupp. Studien syftar till att fokusera på utbildningsutbudet för assistenter i England och är gjord vid en internatskola i Nordvästra England där man tar emot elever med ”profound intellectual and multiple disabilities” PIMD och som beskrivs som elever utan verbal förmåga. Martin och Alborz (2014) syftar till att belysa de områden som elevassistenter framhåller som viktiga för att de i sitt arbete ska kunna stödja elever med stora inlärningssvårigheter. Ett vidare syfte med artikeln är att bidra med att beskriva luckor i utbildningspaketet för elevassistenter. Resultatet av intervjuerna med lärare och kursledning visar att de har förväntningar på att assistenterna utbildar sig i två år på ett nationellt program ”stödundervisning och lärande” inom två år efter sin anställning på skolan. Resultatet visar att assistenterna skulle vilja ha mer fortbildning som handlar om kommunikation utifrån den särskilda elevgrupp som de arbetar med. Denna typ av uppmuntran påverkar personalen positivt och ökar kompetensnivån, menar Martin och Alborz (2014).

### 2.3 Specialpedagogiska perspektiv

Specialpedagogikens historiska utveckling har enligt Jakobsson Nilsson (2011) lett fram till den mångfald av synsätt som numera innefattas i begreppet specialpedagogik. Olika perspektiv har dominerats under olika perioder. Samma författare beskriver att den specialpedagogiska forskningen i Sverige dominerades fram till 1970-talet av handikappforskning inom ett medicinskt-psykologiskt paradigm, i likhet med samhällssynen på människor med funktionsnedsättningar. Därefter riktades fokus mer mot förhållanden i omgivningen som en möjlig orsak till hinder och svårigheter som fick till följd att forskningen kring funktionsnedsättningar, funktionshinder och handikapp kom att utgöra *ett* av flera områden

inom det specialpedagogiska området. Författarna säger vidare att en utökning av antalet perspektiv men även en samverkan med andra discipliner och forskningsområden var nödvändiga för den fortsatta specialpedagogiska teoriutvecklingen. Dagens specialpedagogik utgör därmed ett brett tvärvetenskapligt kunskapsområde som hämtar sina teorier från olika discipliner (Jakobsson Nilsson, 2011). Skilda synsätt kring orsaker till elevers svårigheter kan uttryckas som skillnaden mellan uttrycken elever *med* svårigheter och *elever i svårigheter*, där fokus flyttas från att enbart gälla eleven som individ till att också innefatta förhållanden i hela skolsituationen (Emanuelsson m.fl., 2001; Ahlberg, 2001; Jakobsson Nilsson, 2011). Jakobsson Nilsson (2011) tar upp några exempel på vikten av att lärare utvecklar ett specialpedagogiskt förhållningssätt. Det innebär att de problematiska situationerna kring en elev minimeras och eleven transformeras från en *elev med svårigheter* till en *elev i svårigheter*. Författarna betonar betydelsen av att lärare hela tiden behöver reflektera över det egna förhållningssättet och det pedagogiska bemötandet av elever för att eventuella stödinsatser verkligen kommer att utgöra *stöd för* och inte *hinder för* delaktighet och lärande. Rosenqvist (2007) hänvisar till ett möte mellan specialpedagogiska forskare på Högskolan i Borås 2002, där högskoleadjunkt Lise-Lotte Malmgren poängterar att ju snävare man definierar pedagogiken, desto bredare måste specialpedagogiken definieras – och vice versa. Hon anförde vidare att en mycket vanlig åtgärd inom specialpedagogiken var ”mera av samma sak”. Författaren framhåller vidare att det här går att ana ett dilemma – att det gärna tänks kvantitativt både om förhållandet mellan pedagogik och specialpedagogik och om specialpedagogiska insatser. En grund för dessa dilemman, menar Rosenqvist (2007), är svårigheten att definiera begreppet specialpedagogik, alltså att avgränsa vad specialpedagogik är – och vad det inte är – särskilt i förhållande till ämnet pedagogik. En annan grund för dilemmat är att specialpedagogiska problem har en normativ karaktär, främst genom politiskt uttryckta viljeriktningar. En tredje grund är att man ofta tvingas isolera eller framhålla ”det speciella” för att kunna se ”det generella” i (special)pedagogiken (Rosenqvist, 2007). Från att ha varit inriktad mot individuella defekter har den specialpedagogiska forskningen alltmer kommit att fokusera samhällsrelaterade orsaker till att funktionshinder och svårigheter uppstår. Eftersom det finns olika rådande specialpedagogiska perspektiv och synsätt så skulle en lösning på problemet kunna vara en dialog *mellan* de olika perspektiven. ”Eftersom en individ kan ha olika slag av identifierade eller diagnostiserade svårigheter som i mötet med en misslyckad lärandemiljö blir förstärkta, krävs en behovsanalys som är öppen i sitt perspektivtagande.” (Nilholm & Björk-Åkesson 2007, s.60)

En slutsats som Ahlberg (2009) drar, är att det inte är helt enkelt att sammanfatta och ge en bild av specialpedagogisk forskning och hon anser att det är nödvändigt med teoriutveckling i specialpedagogik. Ahlberg (2011) menar vidare att ett sätt att åstadkomma detta är att forskningen inriktas mer mot att *utveckla kontextuella teorier* inom de olika områdena som utgör det specialpedagogiska forskningsfältet, men även genom att förbinda det specialpedagogiska forskningsintresset med *didaktisk forskning* kan olika teorigrunder samexistera och en teoretisk utveckling kan ske. En annan väg till teoriutveckling kan vara *utökad perspektivering*, vilket kan innebära att man använder kunskap från flera olika forskningsperspektiv, eftersom när samma företeelse betraktas i olika perspektiv vidgas kunskapen, och fenomen i omvärlden kan förstås på nya sätt. Enligt samma författare bedrivs specialpedagogisk forskning utifrån olika samexisterande perspektiv där man borde öka samarbetet mellan de olika synsätten. Olika teorigrunder och forskningsperspektiv skulle då integreras och inte bara samexistera och det skulle kunna utvecklas en komplex förståelse och en sammansatt bild av forskningsobjektet (Ahlberg, 2013).

Östlund (2012) framhåller att ur de olika perspektiven framträder grundsärskolan som en verksamhet vars villkor förändrats mycket och som kräver att de verksamma lärarna har andra kompetenser än de som tidigare krävdes. Tänkandet om vad som är möjligt för elever med utvecklingsstörning har förändrats över tid parallellt med att nya teoretiska modeller utvecklats för hur deltagande och lärande går till i institutionella sammanhang. Lärare som verkar inom grundsärskolan behöver alltmer förhålla sig till en pedagogisk praktik som i många avseenden präglas av dilemman (Östlund, 2012).



### 3. TEORETISKT RAMVERK

Studien avser att undersöka personalens syn på sin egen roll när det gäller bemötande och förhållningssätt i relation till delaktighet och inflytande för elever i en grundsärskola med inriktning träningskola. Studien har ett sociokulturellt perspektiv och en relationell referensram. Att kunna spegla sig i och bli sedd av en annan människa är ett grundläggande behov hos individen, vilket gör det relationella perspektivet väl förenligt med det sociokulturella och att de båda perspektiven kompletterar varandra (Aspelin & Persson, 2011).

#### 3.1 Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet utgår från att allt lärande sker hela tiden i olika sociala sammanhang som individer möter. Vygotskij (1978) som är en av förgrundsgestalterna för den sociokulturella pedagogiken betonar att det är i det sociala samspelet med andra som människor utvecklas som individer. Vygotskij använde sig även av begreppet ”proximal utvecklingszon”, det utrymme som utgörs mellan det barnet kan förstå och åstadkomma på egen hand och det som barnet kan utföra med hjälp av en mer kunnig vuxen eller i interaktionen med sina klasskamrater. Säljö (2000) betonar att genom lärandet möter människor nya kunskaper som de i sin tur applicerar i nya sociala sammanhang. Författaren anser vidare att detta gör att individerna utvecklas som lärande och tänkande individer som sker under hela livet. Enligt Säljö (2000) är det genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare. Detta är en grundtanke i ett sociokulturellt perspektiv. Interaktion och kommunikation är enligt Säljö (2000) följaktligen centrala för att förstå lärande och utveckling på såväl kollektiv som individuell nivå. Det är genom socialt samspel som vi kommer i kontakt med omvärlden och blir delaktiga i de sätt att tänka och handla som är framträdande i vår kulturella omgivning (Säljö, 2000).

#### 3.2 Relationellt perspektiv

Aspelin och Persson (2011) synliggör vikten av kommunikation och relationer i möten mellan människor och framhåller det mellanrum som de anser vara kärnan, att det är verkliga händelser som i bokstavig mening *är* relationell pedagogik. Författarna tar upp fyra nivåer av relationell pedagogik, där den första beskriver *pedagogiska möten* mellan två parter, exempelvis mellan lärare och elev. Beskrivet från den vuxnes synvinkel handlar det om ett förhållningssätt i pedagogiska relationer. På andra nivån står relationell pedagogik för *pedagogiska*

*tillvägagångssätt*, som bygger på insikter om att relationer har stor betydelse i utbildningen och har som syfte att stimulera elevers deltagande i relationella processer. Denna form av relationell pedagogik är direkt knuten till arbetet med eleverna. Den tredje nivån innebär en organiserad verksamhet där olika former av samverkan äger rum med relationell pedagogik som utgångspunkt samt som arbets- och utvecklingsområde. Den fjärde nivån kan identifieras som ett sätt att uppfatta, resonera kring och teoretisera utbildning med utgångspunkt i relationell pedagogik. De fyra nivåerna är enligt Aspelin och Persson (2011) delvis överlappande och beroende av varandra på många sätt. Författarna använder sig av begreppen sam-varo och sam-verkan, för att särskilja dem, där det första handlar om ett personligt, oförutsägbart och oplanerat möte, medan det andra beskriver hur två eller flera individer agerar planerat och målmedvetet.

Aspelin och Persson (2011) refererar till Gergen som anser att den relationella människan lever i sam-handling med sin omgivning. Inget existerar isolerat, alla våra handlingar får sin innebörd i ett socialt sammanhang. Allt vi människor gör, görs i samspel med andra människor oavsett om vi är ensamma eller i ett socialt sammanhang. I kommunikationen mellan människor får det vi säger en innebörd när mottagaren ger respons på det som har sagts. Även vårt kroppsspråk får en mening i relationen med andra (Aspelin & Persson, 2011).

Den viktigaste aspekten utifrån ett relationellt sätt att se på pedagogiskt förhållningssätt är relationen mellan lärare och elev (von Wright, 2006; Aspelin & Persson, 2011; Aspelin, 2013). Läraren ska möta eleven utifrån dennes personliga kvalitéer och inte ge avkall på sina didaktiska och pedagogiska intentioner för att få ett varaktigt lärande istället för ett möte som endast utgår från prestationsnivån på eleven (Aspelin, 2015).

Von Wright (2006) anser att i ett relationellt perspektiv frågar sig läraren vem eleven är och möter eleven där den befinner sig. Elevens behov med utgångspunkt från ett relationellt sätt att se utgår från elevens behov utifrån det sociala sammanhang som eleven befinner sig i. Läraren ska verka för att eleven ska ingå i ett meningsskapande utbildningssammanhang där läraren förstår eleven utifrån de förutsättningar som finns i miljön kring eleven (von Wright, 2006).

Ahlberg (2001) skriver om det kommunikativa relationsinriktade perspektivet, där hon menar att för att läraren ska kunna stödja elever med svårigheter måste vi utgå från helhetsperspektivet. Vidare framhåller författaren att föreställningen av vad elever ska kunna eller inte kunna bestäms utifrån det samhälle och vilken tid vi lever i, där vårt synsätt påverkas av de sociala, kulturella och de institutionella villkoren. I stället för att försöka ändra den enskilda elevens sätt genom enskild undervisning behöver vi ändra skolans sätt att bemöta elever i svårigheter

och låta elever bli delaktiga i sin egen utbildning (Ahlberg, 2001; Ahlberg, 2007). Författaren betonar att det kommunikativa relationsinriktade perspektivet utgår även från att lärare har återkommande dialoger med kollegor för att synliggöra sitt eget kommunikativa bemötande med eleverna och vilka möjligheter det finns att prova andra vägar i undervisningen (Ahlberg, 2001).

Aspelin och Persson (2011) synliggör vikten av kommunikation och relationer i möten mellan människor och framhåller det mellanrum som de anser vara kärnan, att det är verkliga händelser som i bokstavlig mening *är* relationell pedagogik. De fyra nivåerna av relationell pedagogik som författarna tar upp är delvis överlappande och beroende av varandra på många sätt. Föreliggande studie kommer att utgå ifrån dessa nivåer i den teoretiska tolkningen.

## **4. METOD**

Detta kapitel redogörs metoden som nyttjats i föreliggande studie. Avsnittet börjar med att presentera pilotstudien för att sedan fortsätta med val av metod, urval, genomförande, bearbetning och avslutas med de etiska aspekterna samt studiens validitet och reliabilitet.

### **4.1 Pilotstudie**

Pilotstudien användes för att undersöka om intervjufrågorna fyllde en funktion i studien (Repstad, 2007). Utifrån detta kontaktades två speciallärare med lång erfarenhet av arbete i grundsärskolan med inriktning träningskola och delgav dem de tänkta intervjufrågorna. Deras svar visade att frågorna skulle fungera för att svara på studiens frågeställningar.

### **4.2 Val av metod**

För att nå syftet med föreliggande studie, att belysa lärare och elevassistenters syn på sin egen roll när det gäller förhållningssätt, bemötande och delaktighet med fokus på elever på tidig utvecklingsnivå har intervjuer med lärare och elevassistenter på en grundsärskola med inriktning träningskola genomförts. Ett medvetet val har gjorts att inte studera skillnader i svar mellan de olika professionerna som ingår i studien eftersom det inte är syftet i föreliggande studie. Studien är av kvalitativ art och är riktat mot personalens egna tankar och uppfattningar vilket betyder att man är ute efter innebörder i stället för förklaringar, samband eller frekvenser

(Stukát, 2011). Intervjuerna som var av semistrukturerad art, spelades in med hjälp av smartphone som sedan transkriberades. Intensionen var från början att det skulle göras två observationer under olika lektioner samt tre intervjuer med lärare på träningskolan. Planen fick ändras eftersom det inte fanns någon tid på den aktuella skolan för att utföra några observationer. Det slutliga valet blev då att intervjua tre lärare och tre elevassistenter för att i resultatet få en bredare bild av personalens tankar och synsätt kring sin roll när det gäller bemötande och förhållningssätt gentemot elever på träningskolan.

Kvale och Brinkmann (2014) poängterar att med den kvalitativa intervjuens hjälp eftersträvar intervjuaren att förstå världen utifrån informantens perspektiv. Vid kvalitativa intervjuer får vi en inblick i våra informanternas erfarenheter och tankar.

### 4.3 Urval

Studien är genomförd i en grundsärskola med inriktning träningskola i en kommun i södra Sverige. Urvalet är ett bekvämlighetsurval (Bryman, 2011) eftersom det endast finns ett fåtal särskolor med inriktning träningskola i närområdet men även med tanke på den begränsade tid som varit avsatt för studien. Författaren till denna studie kontaktade rektorn på en grundsärskola med denna inriktning som hon hade kännedom om sedan tidigare. På denna skola finns både grundskola och grundsärskola (lokalintegrerad). Det finns två klasser med inriktning träningskola med sju elever i varje klass, där den ena klassen är åk 1–9 och den andra åk 3–9.

Kort presentation av informanterna:

A. (klasslärare): Har förskolläraryrket i grunden och har arbetat som det i 13 år, utbildade sig sedan till specialpedagog. Har arbetat som klasslärare på den berörda grundsärskolan i 14 år.

B. (idrottslärare): Är barnskötare i grunden. Har många idrottsutbildningar som exempelvis idrottsledare och fotbollsledare. Har arbetat med barn och ungdomar med olika funktionsnedsättningar sedan 1986 och som idrottsinstruktör på skolan i 16 år. Blev uppsagd förra året på grund av att han inte har adekvat utbildning. Arbetar nu som vikarierande idrottslärare på samma skola.

C. (musiklärare): Är legitimerad lärare och behörig i allt utom slöjd. Har arbetat på samtliga stadier från låg- till högstadiet. Har arbetat som lärare i grundsärskolan och de senaste åren som musiklärare för eleverna på denna grundskola/grundsärskola.

D. (elevassistent): Har en personlig assistentutbildning i grunden och har tidigare arbetat inom vård, omsorg och äldreomsorg. Arbetar sedan ett år tillbaka på den berörda skolan som personlig assistent.

E. (elevassistent): Är undersköterska med inriktning utvecklingsstörning /funktionshinder i grunden. Har kompletterat med en kurs i specialpedagogik och en värdegrundsutbildning, har även påbörjat en lärarutbildning tidigare som inte är slutförd. Arbetar som elevassistent (klassassistent) på den berörda skolan.

F. (elevassistent): Är barnskötare i grunden, har studerat ”barn och ungdom med inriktning särskilda behov”. Har arbetat på skolan som elevassistent (klassassistent) i drygt 20 år, de senaste åren som personlig assistent.

#### 4.4 Genomförande

Inför intervjun gjordes en pilotintervju med två speciallärare för att kontrollera intervjufrågornas giltighet samt att frågorna var begripligt formulerade, vilket stöds av Bell (2006) och Repstad (2007). Intervjuerna genomfördes på den aktuella grundsärskolan där informanterna arbetar. Samtliga intervjuer utfördes under *en* dag på grund av praktiska skäl, eftersom personalen inte hade någon möjlighet att medverka någon annan dag. Avsatt tid till varje intervju var satt till 45 minuter och alla intervjuer utom en tog mellan 25 och 35 minuter att genomföra. En intervju fick på grund av praktiska omständigheter forceras och tog ungefär 11 minuter. Intervjufrågorna skickades i förväg genom mail till en av lärarna som hade erbjudit sig att dela ut dessa till övriga informanter. En av lärarna hade bokat ett grupprum där vi kunde sitta ostörda under intervjuerna.

#### 4.5 Bearbetning

Intervjuerna spelades in med hjälp av en smartphone för att få en ordagrann återgivning av intervjuerna istället för att anteckna och då inte få med alla detaljer (Repstad, 2007; Bryman, 2011). De inspelade intervjuerna transkriberades någon dag efter själva intervjutillfället. Efter det gjordes en sammanfattning av varje enskild intervju för att det skulle bli mer överskådligt. Materialet sorterades sedan i olika kategorier med hjälp av färgkodning för att sedan analyseras

utifrån studiens frågeställningar (Kvale & Brinkmann, 2014; Bell, 2014). Analysmetoden bestod även av meningskoncentrering vilket innebär att man drar samman informantens yttrande till kortare formuleringar. Långa uttalanden komprimeras, där huvudinnebörden av det som sagts formuleras om i några få ord (Kvale & Brinkmann, 2014). Alla intervjuer markerades med överstrykningspenna i olika färger en för varje kategori. Sedan klipptes de ut och sorterades för att sedan komprimeras för att få ett hanterbart material att bearbeta. Citaten användes i sin helhet för att få mer djup i resultatet.

#### 4.6 Etik

Denna studie har följt Vetenskapsrådets rekommendationer gällande de forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2011; 2017). I mail till rektorn på grundsärskolan förklarades vad mitt examensarbete skulle handla om och att jag önskade intervjua lärare och elevassistenter på träningskolan samt göra ett par klassrumsobservationer. Rektorn vidarebefordrade mailet till en speciallärare på träningskolan som via mail kontaktade mig för att få mer information om studiens syfte. Av praktiska skäl så som tidsbrist så erbjöd sig specialläraren att maila kopior på mitt brev till de tilltänkta informanterna. I mailet informerades alla deltagare om att det var frivilligt att delta och att de hade rätt att avbryta sin medverkan när de ville, allt enligt *informationskravet* och *samtyckeskravet* (Vetenskapsrådet, 2011; 2017). Informanterna har även fått veta att all information som kommer fram kommer att behandlas med största möjliga konfidentialitet samt att allt material som samlats in kommer att förstöras när studien är slutförd och godkänd, allt enligt *konfidentialkravet* och *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2011; 2017).

#### 4.7 Validitet och reliabilitet

Kvale och Brinkman (2014) och Stukát (2011) menar att tillförlitlighet och giltighet har sitt ursprung i kvantitativa metoder eftersom dessa i större utsträckning är generaliserbara. Den kvantitativa studien förkastar inte dessa begrepp men Bryman (2011) påpekar att eftersom mätningen, reliabiliteten, inte är det främsta intresset, blir inte heller validiteten något som är av speciell betydelse. Exempel: Forskaren har gett en fullständig och disponibel redovisning av alla stadier av forskningsprocessen. Andra forskare kan således med lätthet granska studiens gång och resultat. Studien påvisar tydligt processens gång och tillvägagångssättet. Forskaren har inte låtit personliga värderingar och uppfattningar påverka utförandet och resultatet av

undersökningen. Det ska vara möjligt att granska en studies resultat, samt hur undersökningen har gått till, vilket är fullt utförbart i denna studie (Bryman, 2011).

## 5. RESULTAT

Detta avsnitt redovisar resultaten från intervjuerna utifrån kategorierna; bemötande och förhållningssätt, delaktighet och inflytande, följd av en sammanfattning av resultatet. Avsnittet fortsätter med en teoretisk tolkning för att sedan avslutas med slutsatser av resultatet, där resultatet studerats utifrån studiens syfte och frågeställningar.

### 5.1 Bemötande och förhållningssätt

Samtliga informanter anser att deras bemötande och förhållningssätt gentemot eleverna är enormt viktigt och att de båda begreppen hör ihop. Några menar att bemötande är extra viktigt när det gäller elever som inte har ett verbalt språk eftersom det då lätt uppkommer situationer där personalen måste tolka vad eleven menar eller vill göra. Några anser att det är viktigt att kunna bemöta alla elever oavsett funktionsnedsättning och att de har den kunskap som krävs.

Bemötande, det är ju min inställning, hur jag uppträder mot eleven och hur jag behandlar eleven. Begreppen hör ihop enligt mig. Det är avgörande i elevens lärsituation, får eleven ett gott och bra bemötande och har jag ett bra förhållningssätt, då skapar vi en god lärmiljö för eleven. (A)

Ett bra bemötande för mig är att vara en god lyssnare, det är viktigt framför allt när man möter en ny person. Förhållningssätt är för mig att coacha. (D)

Bemötande tycker jag är jätteviktigt, hur man bemöter framför allt de som inte har ett eget tal...det gäller verkligen att ta god tid på sig för att känna in och läsa av [...] för alla människor har någon form av åsikt när det gäller till exempel ”jag vill”, ”jag vill inte”. Det finns alltid något...det gäller bara att se det. (B)

Jag har en väldigt viktig roll i mitt bemötande, man bemöter så många olika människor hela tiden men att man gör det med respekt och ödmjukhet är viktigt. (F)

Alla informanterna betonar vikten av att skapa en god relation till eleverna och några ansåg dessutom att bra relationer leder till en god lärmiljö och att det är en bra grund att utgå ifrån. Majoriteten av informanterna framhöll att relationsskapande måste få ta tid och att det inte går att stressa fram en bra relation. Vidare ansåg informanterna att de måste lära känna eleverna

väl för att kunna förstå deras behov och att det är viktigt att vara lyhörd för elevens behov här och nu, för att kunna gynna utvecklingen hos eleven.

Viktigt att inte sätta för snäva gränser och ta för givet vad var och en kan, att man inte sätter ett tak. [...] Det är lätt att man förväntar sig vad eleven klarar och inte klarar med det får man inte göra. Det hämmar utvecklingen. (F)

Ömsesidig respekt! Respekten ska förtjänas, inte respekt bara för att man är vuxen [...] man måste bygga på förhållandet. (C)

Några upplevde att det kan vara en svår balansgång att vara ett stöd för eleven samtidigt som eleven ska få utrymme att växa. Respekt och ödmjukhet tog alla upp som något viktigt och grundläggande. Några informanter ansåg även att ett professionellt förhållningssätt och bemötande är viktigt och att det är viktigt att reflektera kring detta i arbetslagen. Vänlighet, trygghet och tydlighet är också viktiga komponenter enligt informanterna när det gäller bemötande och förhållningssätt. Kommunikationen framhöll några av informanterna som mycket viktig och de ansåg att kommunikation är en förutsättning för en god relation. Några informanter ansåg även att ett professionellt förhållningssätt och bemötande är viktigt och att det är viktigt att reflektera kring detta i arbetslagen. Vikten av att vara positiv och att hela tiden motivera eleverna ansåg flera vara grundläggande för elevernas utveckling och lärande.

Samspelet viktigt och ett professionellt bemötande är viktigt. [...] alla kan inte lära sig allt men alla kan lära sig något. (B)

Det är viktigt att kemin stämmer mellan mig och eleven, det är ömsesidigt [...] det är jätteviktigt att kommunikationen mellan oss fungerar. (F)

Första bemötandet är det viktigaste på dagen. Dagsformen styr hur resen av dagen kommer att bli. Eleven ska alltid *vilja* komma till skolan, det är ett stort mål för mig. (B)

## 5.2 Delaktighet och inflytande

Samtliga informanter anser att förhållningssätt och bemötande har stor betydelse för elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande och menar att det är viktigt att reflektera över vad delaktighet innebär. Alla ansåg att relationen mellan personal och elever är av stor betydelse även för delaktigheten. Kommunikationen togs även upp som en viktig aspekt när det gäller elevernas möjlighet till delaktighet i skolan. Några tog upp att även relationen mellan personalen i arbetslaget påverkar elevernas möjlighet till delaktighet eftersom eleverna tydligt



känner av om det är dålig stämning i klassrummet som i sin tur kan leda till att eleverna blir stressade och otrygga. De nämner bra klimat, ärlighet och att kunna ge och ta kritik som viktiga komponenter.

Viktigt att ha god kunskap inom AKK, då kan jag skapa samtalsarenor mellan mig, eleven och omgivningen. Därigenom ökar elevens delaktighet och inflytande i undervisningen. (A)

Det har enormt stor betydelse att lärare och assistenter har ett gemensamt synsätt och att man har gemensamma gränser. Jag har upplevt bägge delar och sett klasslärare och assistenter som har ett stridigt förhållande där man inte kör samma väg som sliter på individerna oerhört mycket. [...] Samarbetet i arbetslaget är väldigt viktigt, alla måste hjälpa varandra med tidsgränser osv. alla måste vara på samma nivå för att eleverna ska känna sig trygga. Arbetslaget ska hjälpa varandra hela tiden. (E)

En lärare menar att genom att kartlägga varje elev, titta på styrkor och intressen, i nära samarbete med vårdnadshavarna, så kan det underlätta elevens möjlighet till delaktighet under skoldagen. Majoriteten av informanterna tar upp vikten av positivt bemötande, engagemang, och lyhördhet för att öka motivationen hos eleverna vilket leder till ökad delaktighet och inflytande.

Viktigt att jag är lyhörd för vad eleverna tycker, men många kan inte sätta ord på det...måste kunna läsa av och kunna se och bjuda in till delaktighet. (D)

Man kan inte forcera utveckling, den måste komma naturligt, man måste ge beröm och man får aldrig ta över. (D)

Informanterna arbetar på olika sätt för att eleverna ska känna sig delaktiga under skoldagen. Några informanter berättar att de utgår från en grundlig kartläggning av eleverna och att de observerar eleverna kontinuerligt i många olika situationer samt att de har ett nära samarbete med vårdnadshavarna. Majoriteten av informanterna arbetar aktivt med kommunikationen och ger verbalt stöd och/eller grafiskt stöd men även konkret stöd där de använder föremål, där eleven exempelvis kan välja mellan två (tre) olika saker. Samtliga informanter använder dagligen någon form av AKK som stöd för att på så vis öka elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande i undervisningen. Några informanter lyfter brister i utemiljön som ett hinder för delaktighet och inflytande. De beskriver en skolgård med en stor sandlåda med klätterställning, som inte är anpassad efter de elever som går på skolan. Någon ansåg att eleverna inte har samma

självklara val som i grundskolan, gällande delaktighet och inflytande under skoldagen men i synnerhet under rasterna.

Observera är viktigt! Jag brukar säga till ny personal att bara sätta sig och observera, för eleverna visar väldigt mycket som man inte alltid ser med blotta ögat. Man lägger händerna på ryggen och iakttar. På så vis kan eleven bli delaktig(A).

Jag tycker att det är viktigt att eleven är vår vägvisare...har vi ett positivt förhållningssätt så blir eleven lika engagerad, man måste hitta många olika lösningar... det kan vara svårt ibland (A).

Skolgården är ju inte den bästa här och det har vi försökt att påpeka... att vi behöver mer aktiviteter där även rullstolarna kan få vara med... men fortfarande är där en stor sandlåda med klätterställning och det passar knappt några elever (F).

### 5.3 Sammanfattning av resultat

Informanterna belyser vikten av att skapa en relation med eleverna som möjliggörs genom personalens erfarenhet av arbete inom träningsskolan och kunskapen om elevernas olika funktionsnedsättningar. Kommunikationen är grunden till en god relation och är därför av stor betydelse för elevernas möjlighet till delaktighet under skoldagen. En stor del av kommunikationen bygger på AKK och det krävs goda kunskaper inom detta område och eleverna i de berörda klasserna använder sig av TAKK, teckenkommunikation, bildstöd, föremål som stöd samt iPads genom olika kommunikationsappar.

Engagemang är en annan viktig del när det gäller bemötande, förhållningssätt, delaktighet och inflytande. Informanterna beskriver att ett positivt bemötande resulterar i höjd motivation hos eleverna vilket i sin tur ökar deras möjlighet till delaktighet. Informanterna anser att förhållningssätt och bemötande har stor betydelse för elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande där de betonar relationens betydelse även för delaktigheten. Genom att fokusera på relationsskapande och god kommunikation mellan personal och elever så ökar elevernas möjligheter till delaktighet för de berörda eleverna. Personalen arbetar motivationsskapande genom att inta ett positivt förhållningssätt gentemot eleverna. Detta stärker relationen mellan elever och personal vilket påverkar delaktigheten på ett gynnsamt sätt. Genom att kartlägga varje elev och göra regelbundna observationer i många olika situationer så ökar möjligheten för elevernas delaktighet. Lärarna har ett nära samarbete med vårdnadshavarna för att på så vis lättare hitta styrkor och intressen hos eleverna som de kan bygga vidare på i skolan. Brister i

utemiljön ansåg några informanter utgöra hinder för delaktighet men även schematekniska frågor som för få personal under lunchrasterna för att kunna uppfylla alla elevers önskemål.

Syftet med föreliggande studie var inte att synliggöra skillnader i synsätt mellan de olika professionerna men i resultatet framkommer det vissa skillnader som är relevanta för studien som helhet. De intervjuade lärarna och elevassistenterna är samstämmiga i sin grunduppfattning om vad som är viktigt gällande bemötande och förhållningssätt gentemot eleverna men fokuserar lite olika när det gäller delaktighet och inflytande. Lärarna utgår mer från det uppdrag de har som lärare och tar upp de olika styrdokumenterna samt vikten av att behärska alla typer av AKK för att öka elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande under skoldagen. Lärarna tar även upp vikten av kartläggning och observationer av eleverna samt betydelsen av en god relation till vårdnadshavarna. Elevassistenternas fokus riktar sig däremot främst mot delaktighet och inflytande gällande elevernas fritid som exempelvis raster och mer omsorgsinriktade aktiviteter.

#### 5.4 Teoretisk tolkning

I den sociokulturella teorin används ofta termer som verktyg eller redskap där termerna har en speciell och teknisk betydelse. Med verktyg eller redskap menas här de språkliga och fysiska resurser som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå vår omvärld och agerar i den (Säljö, 2000). Lärare/elevassistenter använder redskap som datorer, iPad, smartboard, etcetera samt använder ett väl anpassat material som är baserat på elevens intresse samt kunskapsnivå för att på så vis skapa goda förutsättningar för elevens utveckling, lärande och möjlighet till delaktighet och inflytande under skoldagen. Eleven kan med dessa olika redskap, finna lösningar på problem men även klara av olika situationer som annars skulle vara omöjliga (Säljö, 2000). I det sociokulturella perspektivet är kommunikation ett villkor för att eleven ska tillgodogöra sig kunskaper och färdigheter. De språkliga redskapen har en avgörande betydelse i interaktionen mellan individer genom exempelvis den proximala utvecklingszonen, skillnaden i inläring mellan elevens egen förmåga eller med vägledning av en individ som kan mer än barnet själv (Vygotskij, 1978). Informanterna talar om vikten av att inte ställa för låga krav utan utmana eleverna så de framskrider i sitt lärande, vilket stämmer väl överens med det sociokulturella perspektivet (Vygotskij, 1978; Säljö, 2000).

Informanterna betonar vikten av att skapa goda relationer med eleverna och att bemötandet och förhållningssättet är avgörande för hur utfallet blir. De anser även att kommunikationen är

grunden för en god relation och utgår från att hela miljön runt eleverna påverkar deras utveckling och möjlighet till kommunikation (Ahlberg, 2001; Aspelin & Persson, 2011; Aspelin, 2013). Den första delen i relationell pedagogik handlar enligt Aspelin och Persson (2011) om pedagogiska möten exempelvis mötet mellan lärare och elev där läraren bekräftar eleven här och nu. Informanterna försöker uppnå detta genom att bemöta varje elev på den nivå var och en befinner sig. Enligt informanterna strävar de efter att skapa goda relationer med eleverna och arbetar kontinuerligt med kommunikationen på olika sätt för att öka möjligheterna för positiva och utvecklande kommunikativa möten under hela skoldagen. Aspelin och Persson (2011) tar upp detta i den andra nivån på relationell pedagogik och benämner det som ”medvetna pedagogiska möten”. Av intervjuerna framgår det att lärarna och elevassistenterna i studien använder olika typer av pedagogiska tillvägagångssätt som tydligt bemötande och förhållningssätt samt en tillrättalagd miljö med individuella verktyg som eleverna behöver i sin kommunikation med lärarna men även i mötet med sina klasskamrater. Den tredje och fjärde nivån som Aspelin och Persson (2011) tar upp handlar om organiserade möten med olika former av samverkan och diskussioner för att verka för ett relationellt förhållningssätt i skolan samt kontinuerliga diskussioner kring hur pedagogerna bemöter eleverna och hur det i sin tur påverkar deras utbildning. Lärarna i studien anser att det är viktigt att hålla diskussionerna levande kring bemötande och förhållningssätt för att hela tiden kunna utveckla lärmiljön för eleverna. De diskuterar dessa frågor i arbetslagen tillsammans med elevassistenterna men även i andra grupper med övriga lärare på skolan för att på så sätt vidga sitt synsätt, vilket är överensstämmande i ett relationellt perspektiv (Aspelin och Persson, 2011; Ahlberg, 2001; Ahlberg, 2007).

## 5.5 Slutsatser av resultatet

Syftet med studien är att belysa vad lärare och elevassistenter har för syn på sin egen roll när det gäller förhållningssätt och bemötande gentemot elever på tidig utvecklingsnivå i en grundsärskola med inriktning träningskola. Informanterna anser att deras bemötande och förhållningssätt är av stor betydelse för elevernas lärande och utveckling men att det även har stor inverkan på elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande. Det som informanterna anser vara viktigast gällande bemötande, förhållningssätt, delaktighet och inflytande gällande denna studies elevgrupp är:

- Vikten av sitt eget bemötande och förhållningssätt för elevernas utveckling, lärande, delaktighet och inflytande.

- Relationen till eleverna, där vikten av relationsskapande och ömsesidig respekt belyses.
- Kommunikationen, genom att använda AKK och hitta individuella kommunikationssätt som ökar möjligheten för att alla elever ska kunna göra sin röst hörd.
- Engagemang, positivt bemötande som resulterar i höjd motivation hos eleverna är viktigt.
- Det psykosociala klimatet i klassrummet, där informanterna menar att samarbetet i arbetslaget är viktigt och att de har samma synsätt och arbetar mot samma mål för att ge eleverna trygghet.

## 6. DISKUSSION

Studiens syfte var att belysa vad lärare och elevassistenter har för syn på sin egen roll när det gäller förhållningssätt och bemötande gentemot elever på en grundsärskola med inriktning träningskola. Bisyftet var att synliggöra vilka konsekvenser detta kan leda till avseende delaktighet och inflytande för denna elevgrupp. Diskussionen av resultaten kommer att ha sin utgångspunkt i studiens syfte, frågeställningar, slutsatserna av resultaten samt utifrån den aktuella forskning som redovisas i kapitel 2 i studien. Avsnittet börjar med en metoddiskussion och efter resultatdiskussionen följer tillämpning och fortsatt forskning. Arbetet avslutas med referenser och bilaga.

### 6.1 Metoddiskussion

Studien bygger på semistrukturerade intervjuer eftersom målet med studien var att få en inblick i informanternas erfarenhet och tankar. Fördelen med de semistrukturerade intervjuerna är många. Vi behöver inte hålla oss strikt till våra frågor utan vi kan följa informanterna i deras tankar och frågorna kan löpa någorlunda fritt (Kvale & Brinkmann, 2014). Utgångspunkten var att ställa öppna frågor samt undvika att ställa ledande frågor eller ”varför”- frågor vilket kan uppfattas som ett förhör, utan istället använda sig av ”hur” och ”vad”-frågor (Bell, 2014; Kvale & Brinkman, 2014). Frågorna behandlade lärare/elevassistenters erfarenheter, synsätt, åsikter, upplevelser samt värderingar (se frågeguide, bilaga I).

Initialt var tanken att även göra två klassrumsobservationer för att få mer substans i resultatet och för att studera om resultatet av intervjuerna var samstämmiga med resultatet av observationerna. Detta gick inte att genomföra eftersom elever och personal på den berörda

träningsskolan skulle åka på lägerskola dagen efter intervjutillfället och var även anledningen till att samtliga intervjuer genomfördes under en och samma dag. Dessa olika omständigheter har antagligen påverkat resultatet eftersom empirin blivit mindre omfattande än planerat. Frågorna skickades ut en vecka före intervjun eftersom bedömningen gjordes att svaren på så vis skulle bli mer utförliga och djupa men samtidigt för att intervjuerna skulle bli så tidseffektiva som möjligt. Nackdelen med att skicka frågorna i förväg kan vara att informanterna får möjlighet att kommunicera med varandra och på så vis påverka svaren. På grund av rådande tidsbrist mailades frågorna till en av lärarna på den berörda grundsärskolan som i sin tur tog på sig ansvaret att vidarebefordra informationsmailet och frågor. Avsatt tid till varje intervju var satt till ca 45 minuter och alla intervjuer utom en tog mellan 25 och 35 minuter att genomföra. En av intervjuerna genomfördes i ett klassrum av praktiska skäl eftersom informanten blivit tvungen att arbeta extra denna dag på grund av att en kollega plötsligt blivit sjuk. Denna intervju blev därför kort, ca 11 minuter men vi hann trots detta gå igenom alla frågor, kanske tack vare att jag skickat frågorna i förväg, men tidspressen var ändå märkbar och resultatet av intervjun hade antagligen blivit mer utförlig under andra omständigheter.

Tiden som var avsatt för denna studie har självfallet varit en starkt bidragande orsak till de begränsningar som gjorts. Vid en liknande kvalitativ studie över en längre tidsperiod hade fler intervjuer och även observationer kunnat utföras vilket kanske hade gett ett bredare resultat med mer substans.

## 6.2 Diskussion av resultatet

I likhet med Bruce m.fl. (2016); Runström Nilsson (2011); Aspelin (2015); Ahlberg (2007), anser samtliga informanter att deras eget bemötande och förhållningssätt gentemot eleverna är av stor vikt för elevernas utveckling och lärande och anser även att dessa begrepp hör ihop. Informanterna säger även att det är viktigt att de lär känna eleverna och att de bygger bra relationer samt att goda relationer till eleverna leder till en bra lärmiljö (Aspelin, 2010; Aspelin & Persson 2011). Kommunikationens centrala betydelse för elevernas utveckling och lärande tar samtliga informanter upp och de anser även att en väl fungerande kommunikation är grunden för relationsskapande men även att det ökar möjligheterna för elevens delaktighet och inflytande under skoldagen (Svärd & Florin, 2011; Skolverket, 2011; Heister Trygg & Andersson). Informanterna upplever även att deras bemötande och förhållningssätt kan påverka elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande. Alla belyste även relationens betydelse gällande elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande. Majoriteten av informanterna tar

upp vikten av positivt bemötande, engagemang och lyhördhet för att på så vis kunna öka motivationen hos eleverna vilket kan leda till ökad delaktighet och inflytande (Aspelin, 2015; Szönyi, 2015; Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012).

Några informanter tog upp vikten av ett gynnsamt psykosocialt klimat i klassrummet där de anser att ett bra samarbete i arbetslaget och ett gemensamt synsätt gentemot eleverna är nödvändigt för att kunna ge eleverna en lugn och trygg miljö under skoldagen. Dålig stämning i klassrummet kan leda till att eleverna blir stressade och otrygga som i sin tur kan påverka elevernas möjlighet till delaktighet (Runström Nilsson, 2011; Bruce m.fl., 2016; Melin, 2013).

Informanterna arbetar på olika sätt för att eleverna ska känna sig delaktiga under skoldagen. De använder sig av kartläggning och observationer samt uppger att de har ett nära samarbete med vårdnadshavarna. Syftet med att använda ett relationellt perspektiv i utbildningssammanhang är enligt von Wright (2009) att med hjälp av det kunna problematisera hur en lärares bemötande och förhållningssätt har en viss tendens att påverka den pedagogiska situationen. Ett relationellt perspektiv erbjuder ett sätt att förhålla sig till fenomenen på, men värderar inte hur det borde vara (von Wright, 2009).

Det framkommer i studien att informanterna är medvetna om vikten av sitt bemötande och förhållningssätt gentemot eleverna. De uppger att de försöker utveckla lärmiljön så den blir optimal för samtliga elever oavsett funktionsnedsättning utifrån ett relationellt synsätt, för att gynna möjligheterna för elevernas utveckling gällande kommunikation, delaktighet och inflytande (Kylén, 1981; Kutscher, 2010; Jakobsson Nilsson, 2011; Hedegaard-Sörensen & Langager, 2012; Östlund 2012). Under studiens gång har det framkommit mer och mer hur komplext begreppet delaktighet är och att delaktigheten påverkas av många olika faktorer. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) tar upp sex delaktighetsaspekter som de anser utgör ett stöd för att observera elevers delaktighet i olika skol-aktiviteter (se kapitel 2). De anser att en individs delaktighet i aktiviteten utgörs av ett samspel mellan de individuella förutsättningarna och miljön men att även omgivningens förhållningssätt utgör en viktig del. Samma författare påvisar även vikten av olika kulturer för att synliggöra när kulturen får betydelse för elevernas möjlighet till delaktighet. I föreliggande studie blir detta synligt exempelvis när det gäller elevernas utemiljö som några informanter anser inte ger eleverna möjlighet för delaktighet och gemenskap men att de samtidigt framhåller att eleverna under lektionerna har goda förutsättningar för delaktighet och inflytande genom individuellt anpassad kommunikation och AKK. Det som blir mer och mer framträdande i resultatet i den aktuella studien är att utfallet

av huruvida elever känner delaktighet och inflytande under skoldagen till stor del är beroende av lärare och elevassistents bemötande och förhållningssätt gentemot eleverna.

Det som även blir tydligt är komplexiteten i uppdraget att vara lärare och elevassistent i grundsärskolan, inriktning träningskola. Grundsärskolan framträder som en verksamhet vars villkor förändrats mycket över tid och som kräver att de verksamma lärarna har andra kompetenser än de som tidigare krävdes (Östlund, 2012, Martin, & Alborz, 2014, Nijs, m.fl.). Även synsättet på elevgruppen har förändrats avsevärt de senaste 60–70 åren. Från att ha ansetts vara helt obildbara, till att nu tillhöra en elevgrupp som har lagstadgad skolplikt som alla andra elever (Grunewald, 2008; Östlund; SFS 2010:800). Ett dilemma som också blir synliggjort är att det i styrdokumentet (Skolverket, 2011; 2015) finns tydliga krav på vad grundsärskolan/träningskolan ska ha för mål för eleverna, men inte specifikt hur detta kan organiseras och genomföras i praktiken, speciellt med fokus på träningskolan. Forskningsprojektet som West m.fl. (2006) redogör för, blir därför i hög grad intressant, i synnerhet för denna elevgrupp. West m.fl., (2006) tydliggör vikten av att lyssna på enskilda lärares egna berättelser hämtade från deras egen praktik, för att sedan dela med sig till andra lärare i liknande verksamheter. På så vis kan ett kollegialt lärande etableras för denna lärargrupp som oftast är en isolerad grupp och inte har så många att reflektera och diskutera frågor av specialpedagogisk art med. Detta kan i sin tur leda till en ökad undervisningskvalitet för eleverna samt ökade möjligheter till inflytande och delaktighet.

Föreliggande studie visar att bemötande, förhållningssätt, delaktighet och inflytande går in i vartannat där alla delar blir till en helhet. Fokus i studien var, som tidigare nämnts, inte att undersöka skillnader i synsätt mellan de olika professionerna men i resultatet framkommer några skillnader som bör nämnas, även om det inte var studiens syfte. I denna studie påvisar resultatet att de båda professionerna i stort är samstämmiga i sina tankar och reflektioner kring betydelsen av sitt bemötande gentemot eleverna men att de svarar utifrån olika perspektiv, vilket kanske inte är anmärkningsvärt beroende på de olika uppdragen de olika professionerna har. Problematiken som trots allt existerar är, som tidigare nämnts, elevassistenternas stora betydelse för elevens möjlighet till delaktighet där dilemmat är att utbildningsnivån i denna yrkesgrupp är av mycket varierande slag (Brock & Carter, 2015; Östlund, 2012; Causton-Theoharis & Malmgren, 2005a, 2005b; Martin & Alborz, 2014). Författaren till denna studie anser att en likvärdig kompetens för denna yrkesgrupp skulle främja eleverna i grundsärskolan och kvalitetssäkra deras skolgång. Detta gäller i högsta grad även klasslärarna men i och med



förändringen av kompetenskraven för att få arbeta som lärare i grundsärskolan är en stor förändring redan påbörjad (Skolverket, 2011). Det krävs dock oavbrutna diskussioner och reflektioner angående dessa begrepp och att de dilemman som finns lyfts fram och synliggörs. En önskan är att samtliga professioner inom (sär)skolan blir medvetna om vikten av sitt bemötande och sitt förhållningssätt och hur det i sin tur kan inverka på elevernas möjlighet att känna delaktighet och utveckla sitt lärande. För att nå ut med detta krävs antagligen en omstrukturering på organisationsnivå samt en ständigt pågående dialog i alla arbetslag inom (sär)skolan (Brock & Carter, 2015; Östlund, 2012; Causton-Theoharis & Malmgren, 2005a, 2005b; Martin, & Alborz, 2014).

### 6.3 Tillämpning

Föreliggande studie kan vara användbar för att medvetandegöra vikten av vilket bemötande och förhållningssätt lärare och elevassistenter har gentemot elever på träningskolan och belysa vilka konsekvenser det kan få för elevernas möjlighet till delaktighet i skolan. En tanke som växt fram är vikten av att detta ämne blir en större del i lärarutbildningen men att det är minst lika viktigt att även elevassistenter får denna kunskap och att diskussionerna aldrig tystnar kring detta viktiga ämne.

Min förhoppning med studien är även att väcka intresse för och betona vikten av kontinuerliga pedagogiska samtal och tid för reflektion, där hela arbetslaget deltar för att säkerställa utbildningskvalitén och optimera elevens utveckling och delaktighet under skoldagen.

### 6.4 Fortsatt forskning

Studien belyser vikten av lärare/elevassistenters bemötande och förhållningssätt gentemot eleverna i träningskolan och att det har stor betydelse för elevernas möjlighet till delaktighet och inflytande under skoldagen. Studien fokuserar på vad personalen anser om sin egen roll och en intressant fortsatt forskning skulle vara att göra en bredare studie som bygger på intervjuer men även observationer under en längre tidsperiod på ett antal olika skolor för att se hur bemötande/förhållningssätt och elevernas delaktighet/inflytande fungerar i praktiken.

En annan intressant fortsatt forskning skulle vara att fokusera på de olika professionerna i grundsärskolan, med inriktning träningskola. Hur det fungerar i praktiken med ”en-till-en” undervisning med tanke på att läraren har det övergripande undervisningsansvaret. Hur säkerställs kvalitén på undervisningen när undervisningen delegeras till elevassistenter utan

(special)pedagogisk utbildning? En intressant forskning hade varit en nationell kartläggning av träningskolans praktik för att få en tydligare bild av verksamheten, för att möjliggöra en mer verklighetsanpassad kvalitetsutveckling av denna skolform.

Under sökandet efter tidigare forskning inom området, upptäckte jag att det inte finns så mycket forskning som behandlar detta ämne med träningskolans elever i fokus. Det finns ett behov för mer omfattande studier inom detta område riktat mot just denna elevgrupp eftersom det är ett så komplext område. Vidden av problematiken har under studiens gång blivit allt tydligare och det finns en stor vinst i att synliggöra detta ämne så det leder till reflektioner och diskussioner såväl inom speciallärarutbildningen som ute i verksamheten på (sär)skolorna.

## REFERENSER

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

Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik- ett kunskapsområde i utveckling. I C, Nilholm. & E, Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik-sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A, Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning - en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Alexandersson, U. (2009). *Stödjande rum: om elever i inkluderande verksamhet*. Göteborg: Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM).

Andreasson, I. & Carlsson Asplund, M. (2009). *Elevdokumentation – om textpraktiker I skolans värld*. Stockholm: Liber AB.

Aspelin, J. (2012). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerups.

Aspelin, J. (2013). *Relationell specialpedagogik – i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.

Aspelin, J. (2015). *Inga prestationer utan relationer*. Malmö: Gleerups.

Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. Malmö: Gleerups.

Bell, J. (2006). *Introduktion till Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Berthén, D. (2007). *Förberedelse för särskildhet: Särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*. Karlstad: Karlstads universitet.

Björck-Åkesson, E. & Granlund, M. (2004). *Delaktighet – ett centralt begrepp i WHO:s klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF)*. I: A, Gustavsson. (Red.), *Delaktighetens språk* (s. 29–48). Lund: Studentlitteratur.

Björck-Åkesson, E. (2007). Specialpedagogik- ett kunskapsområde med många dimensioner. I C, Nilholm. & E, Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik-sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Björck-Åkesson, E. & Nilholm, C. (2007). Inledning. I C, Nilholm. & E, Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik-sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Brock, M. E. & Carter, E. W. (2015). *Efficacy of teachers training paraprofessionals to implement peer support arrangements*. *Exceptional children*. Vol. 82(3) s.354–371.

Bruce, B. (2009). Språkutveckling på olika villkor. I Sandberg, A. (red.) (2009). *Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Bruce, B., Rubin, M., Thimgren P. & Åkerman, R. (2016). *Specialpedagogik i professionellt lärarskap. Synsätt och förhållningssätt*. Malmö: Gleerup.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Causton-Theoharis, J. & Malmgren, K. (2005a). *Increasing peer interactions for students with severe disabilities via paraprofessional training. I: Exceptional Children, 71(4), 431–444.*

Causton-Theoharis, J. & Malmgren, K. (2005b). *Building bridges: Strategies to help paraprofessionals promote peer interaction. I: Exceptional Children, 37(6), 18–24.*

Grunewald, K. (2008). *Från idiot till Medborgare: de utvecklingsstördas historia.* Stockholm: Gothia.

Gustavsson, A. (2004). *Delaktighetens språk.* Lund: Studentlitteratur.

Heister-Trygg, B. & Andersson, I. (2009). *Alternativ kompletterande kommunikation (AKK) i teori och praktik.* Vällingby: Hjälpmedelsinstitutet, Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum (SÖK).

Jakobsson, I-L. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder – Att möta barn och ungdomar med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö.* Stockholm: Natur & Kultur.

Kutscher, M. L. (2010). *Barn med överlappande diagnoser: ADHD, inlärningssvårigheter, Asperger, Tourette, bipolär sjukdom med flera.* Stockholm: Natur & Kultur.

Kylén, G. (1979). *Helhetssyn på människan.* Stockholm: ALA.

Kvale, S. & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur.

Liberg, C. (2007). *Språk och kommunikation.* I Att läsa och skriva-forskning och beprövad erfarenhet. Stockholm: Liber.

Martin, T. & Alborz, A. (2014). *Supporting the education of pupils with profound intellectual and multiple disabilities: The views of teaching assistants regarding their own learning and development needs.* I: British Journal of Special Education, 41(3), 309-327.

Melin, E. (2013). *Social delaktighet i teori och praktik. Om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet.* Institutionen för pedagogik och didaktik. Stockholm: Stockholms universitet.

Molin, M. (2004). *Delaktighet inom handikappområdet.* I A, Gustavsson. *Delaktighetens språk.* Lund: Studentlitteratur.

Molin, M. (2004). *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan.* Institutet för handikappvetenskap. Linköping: Linköpings universitet.

Nijs, S., Penne, A., Vlaskamp, C., & Maes, B. (2016). *Peer interactions among children with profound intellectual and multiple disabilities during group activities.* I: Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 29 (4), 366-377.

Nilholm, C. (2007). *Vad och vems är kunskapsobjektet? - Reflektioner över hur den specialpedagogiska praktiken kan och bör studeras.* I C, Nilholm. & E, Björck-Åkesson. (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik-sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna.* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Nilsson, B. & Waldemarsson, A-K. (2013). *Kommunikation. Samspel mellan människor*. Lund: Studentlitteratur.

Nordström, I. (2002). *Samspel på jämlika och ojämlika villkor. Om lindrigt utvecklingsstörda skolbarns relationer med kamrater*. Pedagogiska institutionen. Stockholm: Stockholms universitet.

Olivestam, C.E. (2010) *När hjärnan får bestämma: om undervisning och lärande – inflytelserika didaktiska traditioner – nyorienterande neurodidaktik*. Stockholm: Remus.

Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskäl eller vägs ände? I C, Nilholm. & E, Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik-sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Persson, B. (2013). *Elevens olikheter: och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Phillips, D.C. & Soltis, J.F. (2010) *Perspektiv på lärande*. Stockholm: Norstedts.

Rappe, T. (1903). *Några råd och anvisningar vid sinnesslöa barns(idioters) vård, uppfostran och undervisning*. Stockholm: O. von Feilitzen.

Reichenberg, M. & Lundberg, I. (2011). *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal: för elever som behöver särskilt stöd*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.

Repstad, P. (2007). *Närhet och distans – Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C, Nilholm. & E, Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik-sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Runström Nilsson, P. (2011). *Pedagogisk kartläggning. Att utreda och dokumentera elevens behov av särskilt stöd*. Malmö: Gleerups.

SFS 2010:800. *Skollag*.

SFS 2011:186. *Examensordning för speciallärarexamen*.

Skolinspektionen (2009). Granskningsrapport 2009:6. *Skolsituationen för elever med funktionsnedsättning i grundskolan*.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundsärskolan 2011*.

Skolverket (2009). *Kunskapsbedömning i särskolan och särsvux – ett stödmaterial för samtal och verksamhetsutveckling*. Stockholm: Fritez.

Skolverket (2011). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Fritez.

Skolverket (2015). *Kunskapsbedömning i träningskolan*. Stockholm: Fritez

- Skolöverstyrelsen(1973a). *Läroplan för särskolan: Lsä 73*. Stockholm:Liber Utbildningsförlag
- Socialdepartementet. (2010). Proposition 2009/10:232. *Strategi för att stärka barnets rättigheter i Sverige*. Kan hämtas på:  
<http://www.regeringen.se/49bbd7/contentassets/a9e1307541b64a6395d8691c8cf36fae/strategi-for-att-starka-barnets-rattigheter-i-sverige-prop.-200910232>
- SOU (1974:53). *Skolans arbetsmiljö. Betänkande av utredningen om skolans inre arbete/SIA*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Swärd, A-K. & Florin, K. (2011). *Särskolans verksamhet – uppdrag, pedagogik och bemötande*. Lund: Studentlitteratur.
- Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (red.) (2012). *Där man söker får man svar: delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM).
- Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (2015). *Ett arbetssätt i skolan*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM).
- Szönyi, K. (2005). *Särskolan som möjlighet och begränsning: Elevperspektiv på delaktighet och utanförskap*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- UNICEF (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Utbildningsdepartementet (1998). Lpo 94. Stockholm: Fritzes förlag.
- Vetenskapsrådet (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Von Wright, M. (2006). *The punctual fallacy of participation. Education philosophy and theory*. 38(2).
- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotskij, L.S. (2005). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- West, E., Jones, P., & Stevens, D. (2006). *Teachers of students with low incidence disabilities talk about their own learning: An international insight*. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 31(2), 186-195.
- Winlund, G. & Rosenström Bennhagen, S. (2004). *Se mig! Hör mig! Förstå mig!* Stockholm: Stiftelsen Ala.
- Östlund, D. (2012). *Deltaandets kontextuella villkor: Fem träningskoleklassers pedagogiska praktik*. Diss. Malmö: Malmö högskola, 2012. Malmö.

# BILAGA I

## Intervjuguide

- ❖ **Bakgrundsfråga:**  
Kan du berätta kortfattat om din utbildning och yrkesbakgrund?
  
- ❖ Hur definierar du begreppen; *bemötande, förhållningssätt*?  
Vad betyder dessa begrepp för dig?
  
- ❖ Vad är det viktigaste för dig när det gäller bemötande och förhållningssätt gentemot dina elever?
  
- ❖ Vilken betydelse har lärarens/elevassistentens förhållningssätt och bemötande för elevers delaktighet?
  
- ❖ Hur definierar du begreppet *delaktighet*? – Vad innebär delaktighet i praktiken för dina elever?
  
- ❖ Hur ser du på elevernas möjlighet till inflytande under en skoldag, såväl under lektionstid som under fria aktiviteter som exempelvis raster?
  
- ❖ Vilken betydelse tror du att relationen lärare/elevassistent – elev har för elevers delaktighet?
  
- ❖ *Avslutning*  
Finns det något du vill tillägga som känns viktigt när det gäller bemötande och förhållningssätt kontra delaktighet?