



**Självständigt arbete 15 hp, för speciallärarprogrammet
inriktning utvecklingsstörning
Termin år: VT 2019**

I särklass och särskild i klass - samläsning för ökad delaktighet?

In special class and special in class

- reading together for increased participation

Fakulteten för lärarutbildning

Författare

Petra Mattisson

Titel

I särklass och särskild i klass – Samläsning för ökad delaktighet?

In special class and special in class - reading together for increased participation

Handledare

Kerstin Ahlqvist

Examinator

Daniel Östlund

Abstract

Skolans uppdrag är att skapa en känsla av sammanhang för alla elever, oavsett elevens förutsättningar. Alla elever ska kunna känna delaktighet och ha möjlighet att utvecklas och det är allas ansvar. Szönyi och Dunkers (2015) anser att grunden till att barn ska bli goda samhällsmedborgare startar i skolan där delaktighet och engagemang ligger som grundsten. Tetler och Baltzer (2011) anser att elever med intellektuell funktionsnedsättning kan ha svårigheter att få sin röst hörd i skolan och att inkludering och delaktighet bidrar till ökad kunskap hos eleverna.

Studiens syfte är att belysa om eleverna på gymnasiesärskolans nationella program upplever delaktighet då eleverna samläser ämnen tillsammans med elever från gymnasieskolans yrkesintroduktionsprogram. Studien bidrar med kunskap utifrån faktorer i lärmiljön, lärandet och bemötandet som ger en känsla av delaktighet. Vid studiens genomförande har sociokulturell teori och relationellt perspektiv samt en delaktighetsmodell framtagen av professor Ulf Janson använts som teoretiskt ramverk. Studien är av kvalitativ karaktär där fyra observationer och fyra intervjuer har använts som utgångspunkt. Materialet har sedan analyserats utifrån ramverket ovan.

Studiens resultat visar att elever från gymnasiesärskolan upplever delaktighet vid samläsning med elever från gymnasieskolans yrkesintroduktionsprogram vid vissa tillfällen. Eleverna upplever delaktighet utifrån samtliga aspekter från delaktighetsmodellen. Utifrån observationen framkom dock att gymnasiesärskoleleverna jobbade tillsammans på lektionen och inte tillsammans med IMYRK-eleverna. Resultaten diskuteras utifrån beprövad erfarenhet, teori och tidigare forskning.

Ämnesord

Bemötande, delaktighet, gymnasiesärskola, inkludering, lärmiljö och samläsning

Innehåll

1. Inledning	5
1.1. Bakgrund	6
1.2. Syfte	7
1.3. Arbetets avgränsning	8
1.4. Arbetets upplägg	8
2. Litteratur och tidigare forskning	9
2.1. Aktuella begrepp	9
2.1.1. Gymnasiesärskola - Nationella program	9
2.1.2. Samläsning	10
2.1.3. Delaktighet	10
2.1.4. Integrering och Inkludering	12
2.1.5. Tillgänglig miljö	12
2.1.6. Bemötande	13
2.2. Tidigare forskning	14
3. Teori	18
3.1. Sociokulturellt- och relationellt perspektiv	18
3.2. Delaktighetsmodellen	21
4. Metod	24
4.1. Val av metod	24
4.2. Pilot	25
4.3. Urval	26
4.4. Genomförande	26
4.5. Bearbetning	27
4.6. Tillförlitlighet	27
4.7. Etik	28

5. Resultat	30
5.1. Inledning	30
5.2. Resultat av observation och intervju	30
5.3. Sammanfattning	36
5.3.1. Att bli sedd	36
5.3.2. Tillgänglighet och bemötande	36
5.3.3. Delaktighet utanför gruppen	37
5.3.4. Lärmiljöns betydelse	37
6. Teoretisk tolkning	39
6.1. Att bli sedd – Erkännande och tillhörighet	39
6.2. Samspel - Tillgänglighet	40
6.3. Delaktighet – samhandling och engagemang	40
6.4. Lärande - Autonomi	41
6.5. Slutsats	42
7. Diskussion	45
7.1. Metoddiskussion	45
7.2. Resultatdiskussion	46
7.3. Praktisk relevans	51
7.4. Fortsatt forskning	51
Referenser	54
Bilaga 1	59
Bilaga 2	61
Bilaga 3	63

1. Inledning

Skolans uppdrag är att skapa en känsla av sammanhang för alla elever, oavsett elevens förutsättningar. Alla elever ska kunna känna delaktighet och ha möjlighet att utvecklas och det är allas ansvar. Delaktighet är också en förutsättning för alla människors välmående i dagens samhälle vare sig individen har en funktionsnedsättning eller inte och det är en rättighet som skolan måste ta hänsyn till och följa enligt barnkonventionen (Barnkonventionen, 2009).

Konventionsstaterna erkänner att ett barn med fysiskt eller psykiskt handikapp bör åtnjuta ett fullvärdigt och anständigt liv under förhållanden som säkerställer värdighet, främjar självförtroende och möjliggör barnets aktiva deltagande i samhället” (Barnkonventionen 2009).

Samläsning mellan elever på gymnasiesärskola och gymnasieskola är idag inte så vanligt förekommande. Där den förekommer sker den ofta under begränsade former, det vill säga att eleverna på gymnasiesärskolan läser enstaka kurser eller ämnen tillsammans med en klass från gymnasieskolan. Eleven är inkluderad i viss undervisning/vissa undervisningsmoment, men den största delen av undervisningen sker tillsammans med andra elever inom särskolan. På skolan där den här undersökningen är gjord samläser gymnasiesärskolans elever sina karaktärsämnen inom vald inriktning tillsammans med elever på gymnasiet yrkesintroduktionsprogram (IMYRK). På introduktionsprogram går de elever som inte är behöriga till gymnasieskolans nationella program. I min studie vill jag försöka förstå vad det är som påverkar känslan av delaktighet i skolan. Vidare finns ett intresse av att ta reda på om gymnasiesärskolans elever upplever delaktighet i sin utbildning tillsammans med andra elever som inte läser enligt gymnasiesärskolans kursplan. Utifrån min blivande profession som speciallärare i gymnasiesärskolan ska följande vara en grundläggande utgångspunkt i det dagliga arbetet. Specialläraren ska:

visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever,

visa fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter för individen i de lärmiljöer där barnet eller eleven får sin undervisning och vistas under förskole- eller skoldagen, och visa fördjupad förmåga till ett individanpassat arbetssätt för barn och elever i behov av särskilt stöd, SFS (2011:186).

I skollagen (2010:800) står det att skolan har en skyldighet att göra alla elever till goda samhällsmedborgare. Szönyi och Dunkers (2015) anser att grunden till att barn ska bli goda samhällsmedborgare startar i skolan där delaktighet och engagemang ligger som grundsten. Barnkonventionen (2009) styrker också barns rätt till att uttrycka sin åsikt och göra sin röst hörd som en del i barnets utveckling. Tetler och Baltzer (2011) anser att elever med intellektuell funktionsnedsättning kan ha svårigheter att få sin röst hörd i skolan och att inkludering och delaktighet bidrar till ökad kunskap hos eleverna. Elvstrand (2009) beskriver vikten av att göra undervisningen till ett samspel. Författaren talar om hur viktig relationen mellan pedagog och elev är samt att just den relationella aspekten gör att elever vågar uttrycka sin åsikt och ta plats. Upplevd delaktighet i skolan är av vikt för att få en ljus framtid och som blivande speciallärare är det betydelsefullt att göra det möjligt. Frågan är om elever i gymnasiesärskolan upplever delaktighet när de samläser med elever i gymnasieskolan. Känner eleverna en tillhörighet och genererar det i så fall till ökad delaktighet?

1.1. Bakgrund

Begreppet delaktighet har stor betydelse för elevers framtid. I Lgr 11 står det att alla i skolans verksamhet ska värna om elevers olika förutsättningar och ta tillvara på elevers unika förmågor så att elever kan nå sin fulla potential. Enligt skollagen har skolan ett kompensatoriskt uppdrag då utbildningen skall ta hänsyn till alla elevers olika behov och förutsättningar. Målet är att balansera skillnader i elevens förutsättningar (Skolverket, 2014).

Internationellt finns begreppet delaktighet som ledord inom omsorgspolitiken och inom välfärdspolitiken. Det finns överenskommelser mellan olika länder som till exempel Salamancadeklarationen och FN:s barnkonvention. I Barnkonventionen påpekas bland annat att konventionsstaterna ska jobba för att få barn att bli delaktiga samhällsmedborgare i framtiden (Barnkonventionen, 2009). Det finns även upprättat standardregler på FN som inte är juridiskt bindande för berörda länder men som fungerar som internationellt vedertaget bruk. Det innebär att samhällsmedborgare med funktionsnedsättningar har samma skyldigheter och rättigheter som alla andra. Inom området utbildning eftersträvas delaktighet på lika villkor och är ett stort och viktigt område bland reglerna (FN:s standardregler, 2014).

”Förskolans och skolans arbete med demokrati och mänskliga rättigheter ska synas i hur organiseras och genomförs. Barn och elevers ska aktivt kunna utöva sina rättigheter kring delaktighet och inflytande. Det kan till exempel innebära att få träna och utveckla sin förmåga till att argumentera, lyssna, sätta sig in i någon annans perspektiv, visa förståelse och empati, diskutera och debattera. Demokratisk kompetens utvecklas i samspel mellan människor. Det är viktigt att det finns utrymme för att träna kommunikativa förmågor i olika aktiviteter på förskolan och i undervisningen” (Skolverket, 2015).

Utifrån ett pedagogiskt och lärarperspektiv finns sällan en organisation och lokaler för att fullt ut kunna anpassa undervisningen till varje elevs särskilda behov. Skolornas undervisning skiljer sig inte nämnvärt åt utifrån ett individperspektiv då alla elever ofta ska använda samma material, vistas i samma miljö och förväntas uppnå samma resultat utifrån genomförd undervisning. Szönyi och Dunkers (2015) beskriver olika aspekter kring delaktighet, tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, erkännande, engagemang och autonomi. Dessa aspekter tillsammans ger förutsättningar för att elever ska känna delaktighet och som definieras senare under aktuella begrepp i uppsatsen. Även Molin (2004) pratar om delaktighetens olika framträdelseformer. Författaren diskuterar om det finns förutsättningar för delaktighet i skolan. Molin (2004) nämner precis som Szönyi och Dunkers (2015) en viktig del av delaktighet och tillhörighet, som anses utgöra en subjektiv aspekt, en upplevelse eller känsla. Enligt Molin (2004) bör studier av delaktighet vara såväl objektiva som subjektiva då det visar på upplevd/reflekterad delaktighet och formell/faktisk delaktighet för att kunna få en nyanserad bild av innebörden av delaktighet. Författaren nämner även autonomi, precis som Szönyi och Dunkers (2015), vilket innebär hur individer väljer att forma sig. Frågan som Molin (2004) ställer sig är om foglighet har betydelse för elevernas delaktighet och om eleven väljer att foga sig eller inte till skolmiljön och dess villkor. Det relationella perspektivet kan ge svar på vad i skolmiljön, lärandet och bemötandet ger en upplevd känsla av delaktighet hos eleven (Szönyi och Dunkers, 2015).

1.2. Syfte

Syftet med studien är att bidra med kunskap om eleverna i gymnasiesärskolan upplever delaktighet då de samläser med andra elever och i deras skoldag som innebär raster och lärmiljö. Följande frågeställningar ligger till grund för detta examensarbete;

- Finns det något i lärmiljön som får elever att uppleva delaktighet när de samläser på Gymnasiesärskolan?

- Finns det något i bemötandet som gör att elever upplever delaktighet?
- Finns det olika situationer under skolvardagen där elever upplever delaktighet?

1.3. Arbetets avgränsning

Avgränsningarna i arbetet sker genom att belysa delaktighet inom enbart gymnasiesärskolan. Studien utgår från fyra elever i gymnasiesärskolan och deras upplevelser kring delaktighet när de samläser med elever på yrkesintroduktionsprogrammet (IMYRK). Innebörden av begreppet delaktighet är av vikt för elevers utveckling, självkänsla och kunskapsinhämtning. Delaktighet är en förutsättning för allas välmående i samhället oavsett om individen har en funktionsnedsättning eller inte (Barnkonventionen, 2009). Ytterligare avgränsningar är att eleverna som är med i undersökningen går på samma yrkesprogram, restaurangprogrammet, som är ett av totalt sex program på skolan där studien gjordes.

1.4. Arbetets upplägg

Arbetet börjar med inledning och bakgrund där begreppet delaktighet problematiseras och konkretiseras. I kapitel 2 redovisas och presenteras viktiga begrepp som ligger till grund och är av vikt för denna studie. Kapitlet innehåller även en litteraturgenomgång och en presentation över tidigare forskning som bedömts lämplig för studien. Kapitel 3 innehåller de teoretiska perspektiv som använts för att tolka studiens resultat och Kapitel 4 är studiens metoddel där val av metod redovisas och diskuteras. Redogörelse görs även för undersökningsgruppen/ respondenterna, genomförandet samt bearbetning av det insamlade materialet. I kapitlet förs en diskussion kring arbetets tillförlitlighet och etiska övervägande. I kapitel 5 redovisas resultat och en sammanfattning i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Kapitlet 6 omfattar den teoretiska tolkningen av resultatet, detta i förhållande till tidigare presenterad litteratur och forskning samt arbetets teoretiska ramverk. Diskussion förs sedan i kapitel 7 utifrån slutsatser som framkommit i studien och kopplas till tidigare forskning och valda teorier. Kapitlet avslutas med diskussion kring studiens användning samt vidare forskning inom ämnet.

2. Litteratur och tidigare forskning

Nedan definieras olika begrepp som är av vikt för denna studie, detta för att skapa en tydlighet. Kapitlet fortsätter där efter med beskrivning av delaktighetsmodellen och de teoretiska utgångspunkterna sociokulturell teori och relationellt perspektiv.

För att finna stöd för tolkning och diskussion till studien har forskningsartiklar och avhandlingar använts. Följande sökord har använts med hjälp av Summon; delaktighet, gymnasiesärskolan, delaktighetsmodellen och samläsning. Vidare har andra studenters uppsatser om delaktighet lästs för att hitta aktuell forskning inom mitt undersökningsområde. Den forskning som använts är nationell och internationell.

2.1. Aktuella begrepp

2.1.1. Gymnasiesärskola - Nationella program

I gymnasiesärskolan finns nationella program och individuella program. Gymnasiesärskolan är fyraårig, frivillig och för ungdomar med utvecklingsstörning. Skolan förbereder för arbete, samhällsliv, vuxenliv och fortsatta studier. På gymnasiesärskolan finns 9 nationella program som är inriktade mot olika yrken. Programmen innehåller minst 22 veckors arbetsplatsförlagt lärande (APL). I slutet av utbildningen ska eleven skriva ett gymnasiesärskolearbete som är kopplat till programmålen och utbildningen. Syftet är att eleven ska visa på om hen kan klara av vanliga arbetsuppgifter. De nationella programmen har program mål som är utformade av regeringen och riktas mot programmets samtliga kurser och ämnen. Detta innefattar kärnämnen (svenska, engelska, matematik, samhällskunskap, religionskunskap, idrott och hälsa samt estetisk verksamhet) och yrkesämnen på ett program (GySär 2002:01). Syftet med utbildningen formuleras i skollagen som att den ska vara anpassad utifrån de enskilda eleverna och att den ska ge en grund för fortsatta studier och för yrkesverksamhet. Den ska också skapa god grund för personlig utveckling och att eleverna får ett aktivt deltagande i samhället. Utbildningen ska främja social gemenskap och utveckla elevernas förmåga att vara självständiga (SFS 2010:800, 18 kap. 2 §).

2.1.2. Samläsning

Samläsning innebär att elever i gymnasiesärskolan och gymnasieskolan har integrerad undervisning. Detta kan ske genom att de olika skolformerna undervisas tillsammans utifrån gymnasieskolans ämnesplan eller undervisas tillsammans men utifrån olika ämnesplaner. Detta innebär att läraren undervisar utifrån olika ämnesplaner samtidigt. Beslut om att en elev i gymnasiesärskolan byter ut vissa kurser till gymnasieskolans ämnesplan gör rektorn på skolan (9 kap. 4 a och 5 §§ gymnasieförordningen.) och när de kurserna läses används gymnasieskolans betygsättning. Det är undervisande lärare, legitimerad och behörig yrkeslärare, som sätter betyg. Enligt Skolverket (2018) kan samläsning ge elever i gymnasiesärskolan pedagogiska och sociala utmaningar och förbereda dem bättre för ett arbete efter utbildningen.

2.1.3. Delaktighet

Delaktighetsmodellen som nedan presenteras är framtagen av professor Ulf Janson och har bland annat inspirerat forskarna Mineur (2013); Szönyi och Söderqvist Dunkers (2015); Molin (2004) och Östlund (2012) i sina undersökningar om delaktighet. Delaktighetsmodellen är uppdelad i sex aspekter som alla är betydelsefulla för att studera elevens delaktighet i skolans olika aktiviteter. Betydelsen av begreppet delaktighet har definierats och problematiserats och flera definitioner har gemensamma förklaringar som omfattar sex olika synsätt och är både objektiva och subjektiva. Tillhörighet och tillgänglighet, elevens engagemang, självupplevd delaktighet, att göra saker tillsammans, att få erkännande från andra och utrymme för självbestämmande är de sex olika synsätten (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2015; Molin, 2004; Jakobsson och Nilsson, 2011; Berhanu och Gustafsson i Ahlberg, 2009).

Molin (2004) anser att tillhörighet är en viktig aspekt av begreppet delaktighet och förklarar att det är en subjektiv upplevelse eller känsla av att tillhöra någonting. Författaren nämner också att delaktighetsbegreppet har en framträdande roll i Världshälsoorganisationens (WHO) diskussioner kring klassifikationssystemet ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) som anses innefatta alla människor och har som syfte att bland annat förbättra kommunikationen mellan olika utövare. Systemet beskriver att delaktighet är en människas engagemang i en livssituation och att delaktighet representerar det sociala perspektivet av funktionstillstånd. Engagemang definieras av systemet som att delta eller ta del av, att vara inkluderad, att

vara accepterad och ha tillgång till resurser som behövs (Molin 2004). Enligt författaren utgör engagemang en stor del i att uppleva delaktighet men där med inte sagt att det ska likställas då det finns engagemang som saknar tillgång till verksamhet eller samtidighet. Författaren fortsätter med att påtala att en person kan känna delaktighet utan att vara engagerad och aktiv då man även ser tänkandet som en handling. Molin (2004) ställer sig frågan vad det är som krävs för att tillgänglighet ska leda till delaktighet då det behövs initiativ och engagemang från personen. Författaren diskuterar om det krävs en vilja av engagemang och om då vilja är en förutsättning för att känna delaktighet. Molin (2004) lyfter fram autonomi och självbestämmande som en del av delaktighet då individen kan bestämma över sin situation och möjliga val. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2013) diskuterar delaktighet och hur det i många sammanhang sätts likhetstecken med inkluderande undervisning. De anser att det är en generell slutsats och ett snävt sätt att se på delaktighet. Författarna menar att delaktighet är när en elev har en aktivitet där den befinner sig utan att det skapas förutsättningar att vara inblandad i andra sammanhang. Att elever får sin undervisning i särskilda grupper behöver inte betyda att de inte är delaktiga. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2013) pratar om att en förutsättning för delaktighet är en tillgänglig miljö.

Jakobsson och Nilsson (2011) diskuterar delaktighet utifrån två typer som båda har betydelse i skolan nämligen pedagogisk delaktighet och social delaktighet. När alla eleverna utför samma uppgifter eller om arbetssättet fungerar när olika elever gör olika uppgifter innebär en pedagogisk delaktighet. Då eleverna är delaktiga i den sociala gemenskapen i skolan, på raster och fritiden, yttrar sig den sociala delaktigheten. Berhanu och Gustafsson (Ahlberg, 2009) pratar om en viktig form av delaktighet, interaktion, som innebär ett ömsesidigt samspel mellan involverade personer och där givande och tagande finns. Delaktighet innebär även en form av tillhörighet där känslan av att vara accepterad är viktig. Det är inte alltid delaktighet upplevs då den subjektiva upplevelsen inte är tillräcklig. Bara för att en person upplever delaktighet behöver inte det betyda att hen *faktiskt* är delaktig. Förutsättningarna kan vara viljan till delaktighet och förmågan till delaktighet anser författarna.

”Tvivlar på att det finns eller skulle kunna gå att utveckla, ett språk som fångar allt väsentligt som kan sägas om delaktighet. Delaktigheten har olika språk i olika sammanhang och måste nog få ha det. Om vi vill förstå oss på delaktighetens väsentligaste aspekter måste vi lära oss tala alla dessa språk” (Gustafsson, 2004, s. 15 – 16).

2.1.4. Integrering och Inkludering

Mineur (2013) lyfter vikten av begreppet integrering som använts i skolsammanhang med syftet att integrera elever med behov av stöd med övriga elever. Begreppet förklarades då på så vis att individer skulle ha normala livsvillkor med känslan att vara sig själv bland andra människor. Integrering ändrades sedan till begreppet inkludering. Användningen av ordet inkludering har därefter kritiserats för att vara missvisande och att det förutsågs förekomma segregering och att det gav en utpekande effekt. Begreppet inkludering innebar att fokus låg på att anpassa omgivningen efter elevens behov och inte anpassa eleven till omgivningen och förutsättningarna var att enskilda elever upplevde delaktighet. Mineur (2013) pratar om att denna förutsättning är allas rätt och har stor betydelse inom handikappolitiska debatter och detta har gjort att begreppet delaktighet ofta ersätter begreppen integrering och inkludering i olika sammanhang.

2.1.5. Tillgänglig miljö

Begreppet tillgänglighet beskriver en organisation, lokal, plats eller verksamhet och hur den fungerar för elever med funktionsnedsättning, vilket är en förutsättning för delaktighet och inkludering. Är lärmiljön tillgänglig skapar det förutsättningar för delaktighet och en inkluderande utbildning utifrån elevers möjligheter. Tillgänglighet är en utgångspunkt för lärande och kunskapsutveckling (Tufvesson, 2014). Larsson (2007) diskuterar betydelsen av lärmiljö då författaren anser att klimatet i gruppen och den relationella pedagogiken är en viktig del för att elever ska våga göra sin röst hörd och våga uttrycka sina åsikter. Tufvesson (2014) menar att enligt skollagen ska elever, oavsett behov, ha möjlighet att utvecklas i skolans lokaler med tillgänglighet till den utrustning som utbildningen syftar till. Arbetsmiljön ska anpassas utifrån elevernas förmåga och olika förutsättningar psykiskt och fysiskt.

”Den fysiska miljön i förskolan och skolan behöver vara utformad för att ge det stöd som efterfrågas i styrdokumentet, så att barn och elever har möjlighet till social delaktighet och inkludering, anpassad pedagogik och lärverktyg i en trygg och säker miljö” (Tufvesson, 2014, s. 11)

Det är av vikt att anpassa såväl den pedagogiska miljön som den fysiska och sociala utifrån elevers behov och utifrån deras perspektiv ska både stort som smått vara åtkomligt under hela dagen (Tufvesson, 2014).

2.1.6. Bemötande

Begreppet bemötande innebär att förhålla sig aktivt till någon annans agerande eller vad någon säger. Det handlar om möten mellan människor där till exempel ögonkontakt och ansiktsuttryck är en vanlig form av bemötande. Bemötande kan säga något om relationen till den andra, som både kan vara bra och dålig. Ett bemötande har stor betydelse inom skolan då till exempel ett ansiktsuttryck med ögonkontakt och minspel som upplevs föraktfull, betydelselöst eller som ser uppretad ut, kan påverka elevens självkänsla negativt. På motsatta sätt kan då ett uttryck signalera uppmärksamhet och vänlighet och då öka elevens självkänsla. Det finns fler begrepp till bemötande som attityd, förhållningssätt, möte, samspel och relation (Blennberger, 2013).

För att uppnå värdegrunds och kunskapsuppdraget, resonerar Tufvesson (2018) om hur viktigt det är att specialläraren jobbar för ett positivt socialt klimat i skolan för att på så sätt skapa delaktighet, jämlikhet och mångfald där utgångspunkten ska vara att olikheter är positivt. Detta kan skapa utvecklingsmöjligheter hos eleverna och möjligheter till delaktighet och acceptans utifrån olika tillhörigheter där mångfalden ger respekt och hänsyn för varje människa oavsett bakgrund. Alla är lika värda och ska bemötas på lika villkor och det innebär att möta var och en utifrån behov, inte att möta alla på samma sätt. Berthén (2007) nämner den relationella pedagogiken som grundar sig på en samsyn elever och lärare emellan och där förtroende och respekt ligger som grund för att elever ska känna förtroende och trygghet i lärmiljön. Tufvesson (2018) anser att det är av vikt att jobba för allas olikheter och att aktivt jobba för att ge eleverna insikt i hur man effektivt kan ingripa för allas lika värde genom information, samspel och social utveckling. Författaren anser att det finns stora möjligheter att jobba med normer kring funktionsförmågor i skolan för att på det viset påverka elevers syn på bland annat funktionsnedsättning.

Utöver upplevelser av skolformstillhörigheten och delaktighet i olika situationer är människors attityder till olikheter och avvikelse en viktig faktor i sammanhanget, särskilt

gällande intellektuella funktionshinder. Detta är viktigt av flera olika skäl, exempelvis har det betydelse för det bemötande som ges (Mineur 2013 s. 58).

Det finns en avsaknad från forskning kring begreppet bemötande och om hur människor påverkas av olika bemötanden då det som hittats ofta vänder sig mot speciella grupper.

2.2. Tidigare forskning

För att skapa meningsskapande och lärande är det viktigt att delaktighet och engagemang synkroniseras. Elevgruppen och pedagogen är av vikt för att pedagogik och innehåll blir en helhet. En pedagogisk utgångspunkt är att elevers möjlighet till delaktighet ska ses som en självklar demokratisk rättighet i utbildningen (Pramling Samuelsson och Sheridan, 2003). Bland annat menar Rosenqvist (2010) att det är flera faktorer som spelar in när det gäller delaktighet i skolan för elever med funktionsnedsättning. För att noggrant undersöka själva helheten av delaktighet i särskolan så måste flera olika parametrar vägas in, till exempel elevens förmåga, lärmiljön, elevens utvecklingsförmåga, pedagogernas synsätt och ledningens värderingar.

Mineur (2013) har studerat hur gymnasieelever mottagna i särskolan upplever sin situation med delaktighet. För att få en tydligare bild av deras upplevelser och hur de yttrar sig gjordes valet att även studera hur verksamheten är organiserad samt vilket stöd eleverna erhållit. De punkter som Mineur undersökte var betydelsen av att förstå och analysera elever i särskolans upplevelse av delaktighet. Det innebär att analysera omgivningens betydelse i samspel med olika perspektiv så som relationella perspektiv och miljöperspektiv, men också elevernas perspektiv där elevernas egna berättelser blev en viktig parameter. Molin (2004) har också studerat inom samma område som Mineur (2013) där han skildrar fältstudiens intresse av att beskriva, tolka och förstå hur delaktighet visar sig i en grupp elever på gymnasiesärskolan. Båda studierna visar att få gymnasiesärskoleelever vill utmärka sig.

I Jörgensen och Lamberts (2012) forskning kring delaktighet fann man att pedagogerna hade svårigheter att skapa meningfullt deltagande i undervisningen bland elever med funktionsnedsättningar som var inkluderade i vanlig klass. Pedagogerna upplevde frustration över vilken undervisningsmetod de skulle utföra. Det är en anledning till att elever ofta sitter avskilt från klassen. I lärararbetslaget, där forskarna utförde sitt arbete, har sedan pedagogerna tillsammans använt en praktisk planeringsmodell ”The Beyond

Access Model”, med framgång. Modellen är riktad till att vägleda arbetslag i deras planering av alla elevers deltagande och som innehåller frågor som pedagogerna utgår ifrån vid förberedelser av lektion. Genom att använda metoden kontinuerligt, samt att pedagogerna har höga förväntningar på eleverna, skapas delaktighet i klassen för elever med funktionsnedsättning. Från endast fysiskt närvarande till att fungera som fullvärdiga deltagare. Jörgensen och Lamberts (2012) påpekar att mer forskning utifrån planeringsmodellen behövs.

Alexandersson (2011) lyfter och diskuterar på vilket sätt interaktion med andra i omgivningen bidrar till social delaktighet och positiv inläring för elever. Författaren anser att pedagogiken i inläringssituationen är av vikt för huruvida eleven kommer att vara en aktiv deltagare eller inte och nämner tre grundbegrepp av situationer för lärande där eleven är bredvid aktiviteten, mitt i aktiviteten eller flyttar sig mellan att vara bredvid eller i situationen. Eleven avgör själv, utifrån de tre grundbegrepp av situationer, genom stöd och respons av människor i omgivningen. Samspelet och kommunikationen i lärandet är verbal och/eller icke-verbal. Även Mukhopadhyay och Nwaogu (2009) påtalar att kommunikation med andra ökar känslan av delaktighet och att det är ett viktigt verktyg för att eleverna ska kunna förmedla sig och känna att de blir lyssnade på. Norburn, Levin, Morgan och Harding (2016) har undersökt lärares användning av alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i klassrummet med elever med speciella behov. De kom fram till att de flesta lärarna tyckte att AKK var ett stöd i kommunikationssituationer för att eleverna fick fler redskap för att förstå sin skoldag. På så vis skapades också möjlighet till delaktighet eftersom eleverna kommunikativt kunde medverka vid flertalet situationer. Alexandersson (2011) och Jörgensen och Lamberts (2012) anser båda att det är pedagogiken i lärandesituationen som avgör elevens delaktighet eller icke delaktighet i lärandet och att positivt socialt samspel är av vikt.

Almqvist, Eriksson och Granlund (2004) har också tittat på olika faktorer kring delaktighet och vad som är av vikt för elevers inläring. Delaktighet är ett begrepp som är mångdimensionellt och som innefattar upplevelsen, agerandet, fördjupningar i tillvaron samt omständigheterna i miljön. Graden av upplevd delaktighet avgörs från tillfälle till tillfälle och bedöms i ett sammanhang. Att stärka elevers delaktighet i skolan kan göras på flera sätt som till exempel att stimulera elevers autonomi eller förstärka deras medverkande tillgångar i omgivningen. Återkoppling av elevers prestationer som visar

mot positiv riktning med ansträngning är av vikt då det visat sig generera till ett bra resultat (Almqvist, Eriksson och Granlund 2004).

Utifrån begreppet delaktighet kan det urskiljas fyra perspektiv, engagemang, självinsikt, självbestämmande och psykologiskt välbefinnande (Mineur, Bergh och Tideman, 2009). Författarna anser att delaktighet påverkas av omgivningen och kraven som ställs på eleven i olika sammanhang. Omgivningsfaktorer kan till exempel vara levnadsförhållande, skola, fritid, socialt stöd, fritt val och förhållningssätt. Östlund (2012) påtalar en viktig del av delaktighetens betydelse, vilket bör ses i ett kulturellt sammanhang där eleven hör till och där möjligheten till lärande och delaktighet finns.

Det kan handla om i vilken grad elever blir inbjudna till delaktighet och inflytande över undervisningen: arbetsuppgifter, material, arbetssätt, redovisningsformer eller tempo i undervisningen. Om eleverna ges tillfälle att välja hur och när olika aktiviteter ska göras ökar deras intresse och engagemang för uppgifterna och det stärker deras ansvar för sitt eget lärande. Det finns dock utmaningar med elevers eget ansvar. Giota framhåller i forskningsöversikten att eleverna måste ha vilja, förutsättningar och kompetens för att kunna göra aktiva val (Skolverket, 2015, s. 68.)

Sedan finns det alltid de som kritiserar och anser att alla elever inte har förutsättningarna att ta ansvar för sitt lärande men det finns studier som visar på motsatsen där elever som presterar svagt får ta ansvar och som visat med tiden att de når framgångar i sitt lärande. ”Alla elever har alltså möjlighet att ta ansvar för sitt lärande om de får stöd av läraren att utveckla detta” (Skolverket, 2015, s.70).

Det finns internationella forskningsresultat där forskarna Manger och Novak (2012) har analyserat effekterna av elevdelaktighet när eleverna får vara en del av processer som ska beslutas och hur det påverkat eleverna som grupp. En stor del av studierna visade att eleverna utvecklade livskunskaper som ansvarskänsla, ledaregenskaper, förmåga att uttrycka sig och lyssna på andra. En del andra studier visade också att självkänslan och den sociala statusen ökade hos eleverna och med det ökade även lärandet och kunskaperna hos elever som fick vara delaktiga. Ytterligare positiva effekter var att elevernas hälsa och hälsorelaterade beteende förbättrades. Negativa effekter som framkom i studierna var att eleverna upplevde frustration och besvikelse när deras röst inte blev hörd eller att de inte kunde påverka. Elevers delaktighet inom beslutsfattande områden kunde även skapa stress (Manger och Novak, 2012). Skolinspektionens

undersökningar visar att det finns viss svensk forskning som åskådliggör effekter av elevdelaktighet, men den är inte så omfattande (Skolverket, 2015).

3. Teori

Att anta en kvalitativ forskningsansats är en användbar metod då det kvalitativa synsättet har sitt ursprung i de humanistiska vetenskaperna (Stukát, 2011).

Forskningens ansats i det relationella perspektivet lägger inte någon nämnvärd vikt vid funktionsnedsättningar i sig utan mer riktar sig mot lärmiljön som hinder för utvecklig, lärande och delaktighet (Farrel, 2012).

3.1. Sociokulturellt- och relationellt perspektiv

Enligt Östlund (2012) handlar det sociokulturella synsättet om att människors aktiviteter i vardagliga sammanhang är en grundläggande förutsättning för utveckling och lärande. Där människor är involverade, där förnyas kunskaper anser författaren. Även Jakobsson (2012) diskuterar ett viktigt centralt begrepp inom sociokulturellt perspektiv, mediering, vilket innebär en samverkan mellan människors tänkande och handlande och att individer i grupp kan trigga/driva tänkandet/handlandet framåt. Säljö (2014) anser att människan är ett sociokulturellt redskap. Författaren påtalar språkets viktiga roll inom lärprocessen och anser att det är genom språket som det tolkas och upplevs och där eleven samlar erfarenheter och återskapar sin verklighet. Utifrån detta diskuterar och problematiserar Säljö (2014) lärandet i skolsituationer där detta sker i ett sammanhang som inte stämmer överens med det vanliga livet som eleven känns vid. Han fortsätter diskutera kunskapens betydelse i skolan och anser att kunskap inte endast finns i människan utan mellan människor. Det utvecklas genom samspel där perspektiv samordnas och där situationer hanteras gemensamt. Det måste finnas en förståelse för språket när kunskap och lärande skapas. Kunskap kommer utifrån och får liv och en innebörd i samspel med andra. Denna kunskap ska inhämtas och lagras för att sedan användas i verkligheten (Säljö, 2014).

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv påtalar Alexandersson (2009) också vikten av samspelet mellan elever och mellan elever och lärare där socialisation och lärande skapas genom handlingar. Alexandersson (2009) hänvisar till Lev Vygotskijs teorier om språk och tänkande. Ur tidigare erfarenheter sker handlingar i specifika situationer när det finns mål som eleven vill uppnå. Det centrala inom denna teori är handling, mediering, verktyg, kontext och meningsskapande där elever i samverkan med andra skapar kunskap och ett

lärande sker. För att kunna utveckla elevens handlingar krävs en aktiv elev, lärare och miljö. Den sociala miljön är av vikt för att skapa samspelsmöjligheter.

Farrel (2012) anser att i det relationella perspektivet fås svar på vad i lärmiljön, lärandet och bemötandet som ger en känsla av delaktighet. Författaren säger också att i detta perspektiv läggs inte någon nämnvärd vikt vid funktionsnedsättningar utan riktar sig mer mot lärmiljön som hinder för utveckling, lärande och delaktighet. Forskning inom det relationella perspektivet klarlägger vikten av olika lärmiljöer för att ge de bästa förutsättningarna att nå sina mål. Farrel (2012) menar att utifrån lärmiljöerna måste pedagoger i sin profession visa kunskap kring olika lärstrategier ur miljösynpunkt. Specialläraren kan på detta sätt öppna upp en kommunikation med eleven där eleven blir mera involverad i sitt eget lärande. Det relationella perspektivet ingår i det miljörelativa perspektivet, där elevens upplevda svårighet uppstår i mötet med omgivningen, dess förutsättningar och krav. Även Jakobsson och Nilsson (2011) anser att det pedagogiska arbetet har ur olika perspektiv en stor betydelse för elevers skolsituation. Utgångspunkten i vad som händer i mötet mellan människor i den närvarande situationen och när det inte finns begränsningar kallas det relationella perspektivet. Det tankesättet gör läraren mer lyhörd, aktiv och närvarande och upplevs som att elevens lärande blir lättare att påverka. I särskolan har lärarnas kunskaper och insikter om pedagogiska följder av förutsättningar och olikheter en avgörande roll. Arbetssätt och förhållningssätt påverkar elevernas möjligheter till delaktighet och lärande (Jakobsson och Nilsson 2011).

Szónyi och Söderqvist Dunkers (2013) anser att tillgänglighet är en grundläggande förutsättning för delaktighet. En typ av tillgänglighet, fysisk tillgänglighet, är till exempel lokaler, läromedel och verktyg som är alternativa och som kräver att personalen får möjlighet till förberedelser, planering och även möjligheter till att använda undervisningsmetodik som kan anpassas till alla i klassen. En annan typ, enligt författarna, är socio-kommunikativ tillgänglighet som innebär att elever får möjlighet att förstå normer och sammanhang och har tillgång till ett meningsskapande perspektiv. Det är viktigt att informationen på lektionen är tydlig och beskrivande så att eleverna får tillgång till samma information som ges vid ett tillfälle och detta skapar autonomi och stärker känslan av att vara en del i gruppen. Tydliggörande regler underlättar för att känna förtroende inom socio-kommunikativ tillgänglighet och här är de vuxna viktiga då stöd behövs för att eleverna ska kunna dela varandras perspektiv i samvaron. Elever med olika

funktionella förutsättningar kan behöva stöd i att hitta lösningar och hantera hinder. Ofta blir ungdomar med funktionsnedsättning mer beroende av sin omgivning än andra och för att utveckla självständighet krävs det att den fysiska tillgängligheten är bra utformad och undervisningen initialt planerad och organiserad så möjligheten till aktivitet uppstår för alla (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2013). Även Mineur, Bergh och Tideman (2009) belyser vikten av tillfälle för gemenskap mellan elevgrupperna för att skapa jämlikhet och delaktighet vilket då även kan frambringa förståelse för olikheter.

Tanner (2009) poängterar hur viktigt det är att som pedagog skapa delaktighet då detta frambringar hög kvalitet i samspel, relation, lärande och undervisning. Författaren pratar även om att det viktigaste för läraren kanske inte är att hitta rätt uppgifter till varje enskild elev utan att skapa fördelaktiga samspelsprocesser och flerstämmighet, ”där lärandet inte bara sker mellan lärare och elev, utan också i relationen mellan eleverna, i en kollektiv gemenskap” (s.84). Szönyi och Söderqvist Dunkers (2013) påtalar att begreppet relationellt perspektiv inte är ett perspektiv där svårigheter och problem som skapas söks hos individen utan där fokus är på vad i miljön som skapar svårigheter.

”Relationell pedagogik kan allmänt beskrivas som ett synsätt på utbildning där det som sker människor emellan står i centrum” (Aspelin, 2013). Undervisningen utgår traditionellt från de två tidigare sätt att undervisa som dominerat utbildningstänkandet under lång tid, nämligen fokus på lärare och elevcentrerat synsätt. Det traditionella synsättet innehåller relationer mellan elever och lärare men utifrån ett mer ytligt förhållningssätt. Läraren har till uppgift att skapa relationer utifrån att skapa ordning i klassrummet samt uppmuntra elever som visar på social kompetens. Vidare menar Aspelin att läraren har visat på relationer där läraren visar på engagemang och relationsskapande med eleven där det uppstått något oförutsett och plötsligt.

Aspelin (2013) pratar om vikten av det tredje sättet att undervisa inom relationell pedagogik nämligen att relationen mellan eleven och pedagogen är grunden för att kunna känna delaktighet och samhörighet. Han anser att alla tre sätten att skapa relationer mellan elever och pedagoger är viktiga för att eleven ska känna delaktighet och samhörighet. Det tredje sättet, relationell pedagogik handlar i grunden om hur människan fungerar i mötet med andra där begreppen relation, kommunikation, interaktion och dialog är centrala. Utbildning sker i samspelet med andra i en social relation där delaktighet och samhörighet är en grundförutsättning för elevens lärande. ”Det verkligt avgörande är då inte vad

läraren gör med eleven eller vad eleven gör med sig själv utan vad som existerar eller inträffar dem emellan” (Aspelin 2013). Författaren är tydlig med att relationell pedagogik inte är en metod utan relationell pedagogik ska ses som ett verktyg att bygga förtroendefulla relationer för att eleven ska kunna ta till sig kunskaper. Aspelin (2013) anser att det relationella perspektivet har elevens sociala förhållanden och skolans organisatoriska miljöer som utgångspunkt i jämförelse med det kategoriska perspektivet som fokuserar på den enskilda elevens egenskaper eller brist på egenskaper.

3.2. Delaktighetsmodellen

Delaktighetsbegreppet kan delas in i sex olika aspekter (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2015; Molin, 2004; Jakobsson och Nilsson, 2011; Ahlberg, 2009) och beskrivs på bilden nedan utifrån en teori, delaktighetsmodellen:



(Szönyi och Söderqvist Dunkers 2015, s. 13)

Delaktighetsmodellen är en teoretisk modell för att undersöka om eleven är delaktig i olika situationer och sammanhang under en skoldag. Eleven kan känna olika nivåer av delaktighet beroende på vilken situation som eleven möter under dagen. Någon aktivitet

kan innebära en högre nivå av delaktighet medan någon annan aktivitet kan innebära låg delaktighet eller ingen delaktighet alls. Elevens subjektiva uppfattning om olika aktiviteter måste samspela med den objektiva miljön och omgivningens förhållningssätt för att uppnå delaktighet. De sex aspekterna som ingår i delaktighetsmodellen, utvecklad av professorn Ulf Janson och hans forskargrupp vid Institutionen för didaktik och pedagogik på Stockholms universitet, innefattar följande;

Tillgänglighet – kan tolkas utifrån tre olika aspekter; fysisk miljö är viktig för att eleven ska kunna ta sig fram och kunna delta i skolverksamhet, sociokommunikativ tillgänglighet innebär att eleven ska kunna delta utifrån sina förutsättningar där språket är centralt, symbolisk tillgänglighet handlar om begriplighet i en aktivitet. Dessa tre olika delar påverkar varandra hela tiden och det kan vara svårt att särskilja de tre olika delarna vid observationer.

Tillhörighet – alla elever tillhör någon klass eller grupp, men tillhörighet utifrån delaktighetsmodellen ska syfta på hur eleven upplever en tillhörighet i sin klass eller grupp.

Engagemang – utgår från den subjektiva upplevelsen av delaktighet. Engagemang är ofta motivations- och luststyrt.

Samhandling – innebär att eleven deltar i aktiviteter under skoldagen tillsammans med andra elever, men det kan innebära att eleven gör uppgiften på sitt sätt.

Autonomi – innebär att eleven ska ha inflytande och möjlighet att kunna påverka sin situation.

Erkännande – utgår ifrån andra elevers uppfattning om elevens tillgänglighet och förmåga att bidra med någon relevant till gruppen. Det handlar också om värdering av normer som finns i klassen, gruppen eller på skolan (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2013).

4. Metod

I uppsatsen söks inte efter rätt eller fel utan efter svar som förklarar ett visst agerande under lärsituationer. Syftet är, som tidigare nämnts, att belysa om eleverna på gymnasiesärskolans nationella program upplever delaktighet då de samläser ämnen tillsammans med elever från gymnasieskolans yrkesintroduktionsprogram. I kapitlet nedan redogörs för vilken vetenskaplig metod som ligger till grund för arbetets undersökning. Studien är av kvalitativ karaktär som vidare beskrivs nedan. Vidare beskrivs materialet som ligger till grund för arbetet som är intervju och observation. Avslutningsvis belyses de etiska perspektiven.

4.1. Val av metod

Då syftet med uppsatsen är att belysa om eleverna i gymnasiesärskolan upplever delaktighet i sin skolvardag när de samläser har författaren valt att utföra en kvalitativ undersökning med observationer och intervjuer som metod. Enligt Bryman (2011) genomförs kvalitativ forskning då det söks efter svar i en miljö där den observerade situationen påverkas av olika förhållanden. Det är ett sätt att förstå ett sammanhang som ofta kan vara socialt och där personer som ingår i den förhåller sig till olika omständigheter och miljöer. Stukát (2011) menar att det är av vikt att förstå och tolka resultatet som delges och inte att hitta ett specifikt svar. Även Bryman (2011) poängterar att kvalitativa undersökningar ska visa på att forskaren ska kunna uppfatta en situation på samma sätt som de personerna som är med i undersökningen gör. Författaren av studien utgår från elevernas svar och deras uppfattning av sin verksamhet och enligt Bryman (2011) så är en kvalitativ undersökning mer inriktad på ord och där ståndpunkten är kunskapsteoretisk och beskrivs som tolkningsinriktad. Det innebär att det finns en förståelse av den sociala verkligheten och eleven tolkar sin verklighet i en viss miljö. Det är av vikt att utföra både observationer och intervjuer när en studie görs. Detta för att dels kunna tolka och skapa sig en uppfattning, dels för att resultatet bör grunda sig på elevernas upplevelse vid olika moment samt vid ett flertal av lektionerna. Observationerna var strukturerade och genomfördes utifrån ett observationsschema, där förutbestämda observationsbegrepp utifrån delaktighetsmodellen fanns med. Då eleverna läser i två olika grupper, karaktär och kärnämne, valde jag att fokusera på karaktärsämnet för att arbetet med studien annars hade blivit för stort.

Observation och intervju

En strukturerad observation innebär att förutbestämda händelser är nedtecknade före observationstillfället för att säkerställa att undersökningen får den önskade riktning som observatören söker. Vid strukturerad observation används ofta ett så kallad observationsschema (Bryman 2011). När observationer genomförs finns en risk att eleven som observeras uppvisar reaktiva effekter, vilket handlar om att de som observeras förändrar sitt beteende när de vet att de observeras. Det finns risk för att eleven uppvisar olika effekter: de kanske vill göra ett gott intryck, de kanske går in i en roll, de kanske försöker klura ut om det finns ett visst beteende som är önskvärt och så förhåller de sig till denna förmodade önskan. Själva undersökningen i sig påverkar elevens beteende (Bryman, 2011). Undersökningens genomförande har därför fokuserat på observation först och genomförande av intervju vid ett senare tillfälle för att minimera elevernas reaktiva effekter.

För att få förståelse för hur eleven uppfattar en studiesituation som tidigare har observerats anser Bryman (2011) att intervjuer är en lämplig metod att använda som komplement. Författaren anser också att forskare bör undvika föra anteckningar när intervju genomförs då det kan avleda uppmärksamhet från det ickeverbala som äger rum under tillfället. Jag valde att spela in intervjutillfällena för att fokusera på samtalet och för att minimera chansen att missa viktig information vilket Repstad (2007) anser är av vikt.

4.2. Pilot

Bryman (2011) anser att en pilotstudie är att föredra för att säkerställa att intervjufrågorna som ska användas i studien svarar på studiens syfte. Pilotstudien kan ge den som genomför studien viktig information om vad som behöver justeras och förändras i frågeställningen respektive observationspunkter. Författaren genomförde en pilotstudie på en elev och justerade därefter intervjufrågor där frågor som gav samma svar som andra frågor togs bort. Bryman (2011) talar om vikten av att frågeställningar i en intervju ska vara tydliga och lättbegripliga. Pilotstudiens genomförande visade att frågeställningarna var utformade på ett sådant sätt som Bryman (2011) förespråkar, tydlighet, förståelse samt att de behövde vara kommunicerbara på ett lättbegripligt sätt. Intervjufrågorna som användes i studien är beprövade inom en annan studie av forskaren Martin Molin (2004)

då han intervjuade gymnasiesärskoleelever inom samma tema, delaktighet. Denna Jag kontaktade Martin Molin för att få ett godkännande att använda intervjufrågorna och missivbrevet som använts i hans studie.

4.3. Urval

Backman (2008) anser att urvalet ska kunna motiveras och argumenteras. Urvalet i mitt fall grundar sig i att jag, utifrån min blivande profession som speciallärare inriktning utvecklingsstörning, vill arbeta mot en ökad upplevelse av delaktighet inom aktuell verksamhet. Urvalet av elever är baserat utifrån ett målstyrt urval (Bryman 2011) samt ur ett bekvämlighetsurval eftersom alla eleverna går på samma gymnasiesärskola och program. De fyra elever som valts ut för studien går alla på Hotell och restaurangprogrammet men eleverna går i olika årskurser. Två av eleverna är förstaårselever och de andra två eleverna går i årskurs två respektive årskurs tre.

4.4. Genomförande

Undersökningen har genomförts utifrån en strukturerad observation, i ett observationsschema, där förutbestämda observationsbegrepp utifrån delaktighetsmodellen har undersökts (Bryman 2011). Observationsbegreppen har funnits nedtecknade hos observatören (se bilaga 1) under tiden för observation där anteckningar förts för att säkerställa att observationen undersöker det som är centralt för studien. Innan undersökningen genomfördes skickades information ut till elevernas, som var minderåriga, vårdnadshavare för att godkänna elevernas deltagande i studien (se bilaga 2).

När observationen genomfördes jobbade eleverna i sina karaktärsämnen och den utfördes därför i undervisningsköket. Observatören befann sig i närheten sittande på en stol i ett hörn i köket. Tiden för de olika observationstillfällena var cirka 10 minuter långa per observation. Eleverna som blev observerade hade vid ett tidigare tillfälle, när de blev tillfrågade om att delta, fått information om hur observationen skulle genomföras. De fick inte veta vad observatören skulle titta på utan fick endast information att agera som de brukar göra på lektionerna. Eleverna i gruppen är vana vid att det rör sig många vuxna i lokalen, både lärare och elevassistenter. Jag upplevde därför inga reaktiva effekter där eleverna eventuellt skulle ha förändrat sitt beteende.

Intervjuerna genomfördes i en lokal som eleverna kände igen och kände sig bekväma i (Bryman, 2011). Det var i ett kök som är möblerat med matbord och en mindre soffa som står lite avsides. Intervjuaren satte upp en lapp på dörren för att inte bli störda under intervjun och för att eleverna skulle känna sig trygga i situationen. Intervjuerna genomfördes med en elev åt gången och längden på varje intervju var ungefär 25 minuter och alla genomfördes på samma dag. De elever som deltog var på olika lektioner och blev hämtade till intervju. Eleverna hade inte fått frågorna innan och hade endast vetskap om att det skulle handla om hur det är att gå i gymnasiesärskolan (se bilaga 3), denna information fick eleverna vid förfrågan om de ville delta i undersökningen.

4.5. Bearbetning

Efter att observationer och intervjuer genomförts gjordes en transkribering av den insamlade empirin. Detta är enligt Bryman (2011) grundläggande och en viktig del av arbetsprocessen för att göra en analys. Resultat som togs emot från intervjuer och observationer har bearbetats och analyserats med utgångspunkt utifrån Szönyi och Söderqvist Dunkers (2015) delaktighetsmodell så som tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, erkännande, engagemang och autonomi. I bearbetningen av resultat som togs emot har namnen avidentifierats och fingerade namn har valts för att skydda deltagande elevers identitet (Kvale och Brinkman, 2009).

4.6. Tillförlitlighet

Studiens tillförlitlighet handlar om, enligt Bryman (2011), att den ska kunna göras igen och frågan är då hur samstämmigt resultatet skulle bli om det gjordes. Det är svårt att generalisera då denna studie är liten och endast visar tendenser på hur delaktighet kan upplevas vid samläsning. Denna studies resultat svarar på studiens syfte och frågeställningar då syftet är att belysa om eleverna i gymnasiesärskolan upplever delaktighet när de samläser med andra elever och i deras skolvardag som innebär raster och lärmiljö. I studien presenteras resultatet tydligt utan någon missvisande tolkning och det är av vikt om någon annan forskare vill undersöka liknande (Kvale och Brinkmann, 2009). Det är även viktigt att inte lägga någon värdering i analys och resultat (Bryman, 2011; Kvale och Brinkmann, 2009). Kvale och Brinkman (2009) diskuterar risken med att deltagarnas svar kan vara falska men författaren av studien tolkade deltagarnas svar i studien som sanningsenliga.

4.7. Etik

När studiens observationer och intervjuer genomfördes var det betydelsefullt att lägga stor vikt på bemötandet av eleverna som deltog för att skapa trygghet och tillit (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2015). Elevernas deltagande i studien var på frivillig basis, observationerna genomfördes under lektionstid och intervjuerna utfördes i en lokal på skolan som var känd av eleverna. Enligt Bryman (2011) är det även viktigt att lägga stor vikt utifrån vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer när en studie utförs. De fyra är, *informationskravet*, *konfidentialitetskravet*, *samtyckeskravet* samt *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2018).

Innan studien påbörjades skickades ett missivbrev till berörda vårdnadshavare (se bilaga 2) då eleverna var minderåriga. Där framgick det vem som utförde studien och vad syftet med studien var. Brevet innehöll även information om metoderna som skulle genomföras och att eleverna kunde avsäga sig medverkan när de ville under studiens gång. Missivbrevet avslutades med att vårdnadshavarna fick ge sitt samtycke genom att signera och sedan återlämna den delen av brevet till forskaren av studien. Jag tog med de fyra etiska principerna i beaktning; missivbrev utifrån *informationskravet*, resultatet i studien har aidentifierats, samt att material raderas när studien är godkänd och klar, *konfidentialitetskravet*, vårdnadshavares underskrift, *samtyckeskravet* och utifrån *nyttjandekravet* används studien enbart i syfte som examinationsmaterial (Bryman, 2011; Vetenskapsrådet, 2018). Innan jag påbörjade själva undersökningen berättade jag för eleverna att de när som helst kunde avbryta sin medverkan och att deras namn inte kommer nämnas så att ingen kunde veta vilken skola de studerar på eller vilka de är.

5. Resultat

Kapitlet inleds med en inledning där upplägget för gymnasiesärskolan beskrivs. Därefter redovisas resultatet från de observationer och intervjuer som utförts. Resultatet redogörs utifrån en elev i taget och namnen som används i resultatet är fingerade namn. Först redovisas observationen följt av intervju och avslutas med en sammanfattning.

5.1. Inledning

Upplägget för gymnasiesärskolans elever ser olika ut för de fyra åren som eleven läser. Eleverna läser både kärnämne och karaktärsämne under alla fyra år, men under år tre och fyra minskar antalet timmar betydligt och eleven läser mestadels kurser inom vald karaktär, gör sitt gymnasiearbete och har APL. För att upplägget inte ska bli rörigt för eleverna har man valt att låta vissa dagar i veckan vara kärnämnesdagar och vissa karaktärsämnesdagar. Alla elever, oavsett årskurs, läser alltså kärnämnen samtidigt. Första och andra året läser eleverna kärnämnen två dagar i veckan och är på sin valda inriktning två dagar. En av dagarna är uppdelad så att eleverna läser karaktärsämne på förmiddagen och kärnämne på eftermiddagen. Under år tre och fyra minskar kärnämnen betydligt, eleven har då fått betyg och avslutat de flesta ämnen. Två av ämnena ligger kvar, dessutom det individuella valet i årskurs tre. Resterande tid tillbringar eleven på sitt valda program, tillsammans med eleverna från yrkesintroduktion. Eleverna från yrkesintroduktion läser dock enligt andra kursplaner, andra kurser med annat innehåll och annan bedömning. Lokaler, lärare och arbetsuppgifter är däremot gemensamma. Som exempel kan nämnas det restaurangkök där eleverna serverar och lagar mat två dagar i veckan. Här arbetar man tillsammans med att förbereda och tillaga en lunch med dessert och kaffe. Eleverna hjälps åt att laga maten, och servera den, men momenten utförs och bedöms utifrån olika kursplaner, och målen för vad eleverna ska uppnå och hur de ska bedömas skiljer sig naturligtvis eftersom skolformerna är olika.

5.2. Resultat av observation och intervju

Eleverna på gymnasiesärskolan och introduktionsprogrammet jobbar i två metodkök som är placerade bredvid varandra med ett klassrum som delar av i mitten. Alla arbetsbänkar har en vask och diskbänk med en spishäll på och en bra arbetsyta. Bänkarna är placerade mitt emot varandra två och två. Det är en öppen sfär då allt utrymme för verktyg finns

i lådor eller stora skåp som står längs väggarna i köken. Det står även större ugnar längs ena väggen i det ena metodköket och i det andra finns det reguljära ugnar vid arbetsbänkarna. En ”diskhörna” finns med avlastningsytor och stora vattenkranar/duschar placerade i ett hörn i båda köken. Det finns stora öppna golvytor i båda köken.

Elev Ebba

Lektionens innehåll när *observationen* sker är att Ebba ska smälta choklad. Läraren står och förklarar innan de får starta. Ebba lyssnar, svarar, frågar, lägger till och fyller i lärarens meningar. Ebba tar vägen direkt dom får starta och börjar väga upp choklad för att sedan hälla det i en bunke.

I *intervjun* med Ebba fick hon berätta sin upplevelse om hur det var att börja på gymnasiesärskolan och om hon fått nya kompisar, ”Jättebra, tycker om skolan”. Att börja gymnasiesärskolan tyckte hon var ”rätt ok”. Hon berättar att de nya kompisarna går i klassen där hon läser sina kärnämnen. Ebba svarade på några frågor utifrån engagemang och lärande och hur hon upplever lektionerna i karaktärsämnet när de samläser. Ebba upplever att både lärarna och eleverna lyssnar på henne och att hon kan påverka sina lektioner. Hon svarar att hon känner att hon lär sig mer på karaktärsämnes lektioner än när hon har kärnämne ”På yrkesämnet lär jag mig mycket av det är nya saker att lära. Där uppe lär jag mig inget nytt”. Ebba upplever också att hon vet vad hon ska göra vid varje lektion ”Ja men behöver hjälp att komma i gång”.

Ebba redogjorde vilka kompisar hon valde att umgås med, hur kompisar bör vara och vad de har gemensamt enligt henne. Hon ansåg att en kompis ska vara snäll och att det är av vikt att hälsa varje morgon ”Säger alltid hej alltid på morgonen och det värmer mig i mitt hjärta”. ”Kompisar ska kunna kramas, trösta varandra, hålla hemligheter och vara en snäll kompis”. Ebba nämnde fem namn på elever som också går i gymnasiesärskolan som de vänner hon umgicks med mest i skolvardagen. De elever som rökte och kom försent valde Ebba att inte umgås med ”Dom andra kommer alltid försent. Vi kommer i tid. Dom röker, inte vi”. Ebba försöker vara sig själv i gruppen och känner glädje när hon kommer till skolan på morgonen och när andra skrattar åt hennes skämt.

Elev Greta

Under *observationen* dukar Greta tillsammans med Jonna och är precis färdig då läraren ger henne instruktioner om att ett bord ska torkas av och göras fint med ljus. Greta och Jonna dukar och gör fint till de som ska fika och tävla om Påsken och högtidens mat. Läraren hade sagt till tjejerna, vid ett annat tillfälle, att de skulle blanda juice när de var färdiga. Tjejerna letar tillsammans i skåpet och de diskuterar sinsemellan vad dom ska göra. Greta frågar Jonna om man kan ha ljus i glas och frågar sedan vad det var de skulle göra när de var klara. Jonna svarar Greta att de ska blanda juice.

En IMYRK kille kommer fram och tittar bakom axeln på Greta, hon ler. Spontant går Ebba fram och ger Greta en kram och sedan ger hon Jonna en kram. Greta går runt i köket och vet inte vad hon ska göra. Hon går och hjälper Jonna att ta fram ett fat för att lägga upp wienerbröd på som läraren bad om. Greta och Jonna lägger upp bröden tillsammans och pratar kring det. Ebba tramsar sig och Greta skrattar till lite.

I *intervjun* med Greta fick hon berätta sin upplevelse om hur det var att börja på gymnasiesärskolan.

” Jag var riktigt nervös men det var för att jag fick veta det precis innan skolorna skulle börja. Jag skulle egentligen inte gått här från början, jag skulle egentligen gått på en vanlig gymnasieskola. På sommarlovet så gjorde jag ett test sen fick vi svar precis... det testet visade sig och så fick vi reda på precis innan skolorna skulle börja”.

Utifrån frågorna om engagemang och lärande och hur hon upplever lektionerna i karaktärsämnet när de samläser svarade Greta att det oftast känns bra och att lärarna och eleverna i klassen, mesta dels, lyssnar på henne och att hon kan påverka sina lektioner. Greta beskriver en bra lärandemiljö, där hon kan tillgodogöra sig kunskap, såhär:

”jag står själv och har tyst runt omkring mig. När jag jobbar ensam för då kan jag koncentrera mig bättre och förstå det jag ska göra. Om jag gör det själv. Jag frågar läraren om jag inte vet eller har missat något”.

Greta svarar också att hon inte alltid vet vad som ska göras på lektionstiden och att det upplevs som en stressfaktor.

” Vi får veta det precis innan eller när lektionen börjar. Ofta på måndagar så har jag ju svenska först på morgonen och sen när jag varit klart, jag är där åtta till halv tio. Sedan går jag ner på ”Svanen” om jag ska vara ute i serveringen eller i köket. Sen går jag och byter om. Lärarna berättar sen vad vi ska göra. Idag hjälpte jag till med desserten och fixa den klart. Det verkade inte som dom visste vad jag skulle göra men jag fixar det. Skulle vilja

veta innan var jag ska vara så jag kan gå direkt och byta om och sedan gå dit där jag ska vara. Jag frågar oftast vad jag ska göra.”

Utifrån frågorna kring delaktighet inom elevgruppen redogjorde Greta vilka kompisar hon valde att umgås med, hur kompisar bör vara och vad de har gemensamt enligt henne. Greta ansåg att det är viktigt att vara snäll och det är att säga trevliga saker till varandra som till exempel att säga hej på morgonen. Enligt Greta har de hon umgås med i skolan Messenger och att de går i samma klass gemensamt. Greta nämnde fyra tjejnamn där en elev går på gymnasiesärskolan och tre går på IMYRK som de vänner hon umgicks mest med i skolan.

Greta upplevde inte att det var någon elev hon inte ville vara med och beskrev eleverna hon inte var med ” dom är snälla men vi gillar nog inte samma saker.” Hon upplever inte att hon och hennes kompisar skiljer sig från någon annan och att hon tycker att det är viktigt att vara sig själv. I skolan försöker Greta vara sig själv. Om Greta fick ändra på något i skolan skulle det vara att ha sovmorgon och att gå längre på dagarna.

Elev Emil

I köket står det Jansons frestelse och kycklingpaj på whiteboardtavlan. Under *observationen* får Emil instruktioner av läraren hur han ska gå tillväga. Läraren instruerar kompiserna hur han ska gå vidare och Emil frågar om han ska göra likadant. Eleverna och läraren står och diskuterar hur man gör det glutenfritt och läraren svarar att det är svårt, men att det går. Kompisen mitt emot frågar resursassistenten om hans deg är ok och Emil frågar om han ska ha mer vatten i sin deg. Läraren kommer och Emil frågar om hans deg är ok. Läraren instruerar Emil att städa undan och torka av diskbänken. Emil går in i det andra köket som ligger intill och pratar lite med de andra eleverna när han hämtar rengöringssaker.

I *intervjun* berättar Emil att det var bra, kul och spännande när han började på gymnasiesärskolan och att han fick nya vänner. Utifrån frågorna om engagemang och lärande och hur han upplever lektionerna i karaktärsämnet när de samläser svarade Emil hur han känner då de samläser, ”nervöst när man ska säga sitt svar men det går. Ifall jag inte har rätt och när alla är där”. Han upplever att klasskamraterna och lärarna lyssnar när han vill säga något och att han kan påverka på lektionerna, ”påverka är det som att medverka eller nåt? Ja det kan jag.” Emil tycker att han lär sig bäst när lärarna tar allt långsamt, berättar lugnt och pratar tydligt för då hinner han förstå. På måndagar har

eleverna samma rutiner och det tycker Emil om. Om något är annorlunda upplever Emil det jobbigt:

” kan vara jobbigt när det kommer något nytt men jag fixar det. Jag frågar om hjälp. Dom förklarar i början av lektionen, med en genomgång där de ritar och skriver recept på tavlan och det är bra.”

Utifrån frågorna kring delaktighet inom elevgruppen redogjorde Emil vilka kompisar han valde att umgås med, hur kompisar bör vara och vad de har gemensamt enligt honom. Emil nämnde två killnamn som går på gymnasiesärskolan som de vänner han umgås helst med i skolan. De är snälla, roliga och hjälper honom på lektionerna. Det är av vikt att även vara omtänksam och att hälsa när man kommer på morgonen och går när skolan är slut. Emil tycker också att det är viktigt att man ler. På frågan om vad han och kompisarna har gemensamt svarade Emil: ”svår fråga, vi gillar varandra för vi har så kul och vi går till samma ställe i Cafeterian.”

Emil upplevde att han kunde vara med alla i skolan, ” jag kan vara med alla än så länge”. De eleverna i skolan som Emil väljer att inte umgås med beskriver han som kaxiga, otrevliga och att de retas med honom, ” där är någon som retar mig på skoj. Dom är otrevliga och kaxiga”. Enligt Emil är det viktigt att kunna vara sig själv,

”Ska jag vara ärlig? Ibland känner jag mig in som dom andra, ibland känner jag att jag vill passa in och ibland inte. Det funkar. Jag vill passa in när gruppen är stor och när jag är i den lilla gruppen kan jag vara mig själv. Kan vara mig själv i 4 NP-klassen.”

och om det fanns någon skillnad på hans kompisgäng jämfört med andra kompisgäng som går på skolan svarade Emil:

”Hur många som helst man kan inte jämföra. Dom är större grupp, där är ett tjejgäng, vi är bara tre än så länge. Och sen har vi andra kompisar på hotell och restaurang och vi är där nere på dagarna. Så hänger vi med andra kompisar när vi är uppe hos Stefan och då hänger vi tre bara. Dom är bara tjejer ju, ibland och vi är killar. Vi skrattar mycket och dom skrattar mycket mer och ena killen i vår grupp svär mycket också. Vi har roligare. Tjejerna sitter i soffan och vi går.”

Elev Kalle

Uppgifterna vid *observationen* är att eleverna ska laga olika rätter till Påsk och Kalle står vid sin bänk och gör en pajdeg. Kompisen, som står på andra sidan mittemot, ska lägga anjovis i formen men tycker det är ”äckligt”. Emil och Kalle diskuterar sina degar, jobbar

sedan under tystnad en stund. När de tycker att deras degar är färdiga står de och jämför för att se vilken som är finast. Emil och Kalle sätter igång ugnarna och sätter in sina pajer.

Under *intervjun* berättar Kalle hur det har varit den tiden han gått, hur det var att komma hit och om han fått nya kompisar,

”jag tycker att det har varit roligt. Det har varit skönt att ha börjat på en ny skola och lära känna folk. Bättre i alla fall än där jag gick innan. Jag har fått många kompisar där uppe nu. Jag har kompisar från både IMYRK och 4 NP.”

Kalle känner sig glad när alla är tillsammans. Han upplever att både lärare och elever lyssnar när han har något att säga. När det kommer till kunskap och att lära sig på bästa sätt svarar Kalle:

”Jag lär mig när jag lyssnar på musik samtidigt på kärnämne. Om det är lite roliga saker, när man gör det på ett roligt sätt, annorlunda. Min hjärna är, oh så tråkigt. Lägga ingredienser på ett roligt sätt, salt till exempel. Jag har sett det på You tube, när man lägger i ingredienserna med humor.”

Kalle berättar också att de har en tavla i undervisningsrummet där det står vad eleverna ska göra.

”Den som kommer först till lektionen får först bestämma vad man vill göra sen kan man bestämma vad de andra också ska göra. De flesta vet vad jag tycker om att göra så då väljer dom det till mig om jag inte kommer först.”

Utifrån frågorna kring delaktighet inom elevgruppen redogjorde Kalle vilka kompisar han valde att umgås med, hur kompisar bör vara och vad de har gemensamt enligt honom. Han nämner fem elevers namn från både 4NP och IMYRK och beskriver varje persons bästa egenskaper på olika sätt. Det Kalle tycker är viktigast är att kompisarna ska vara ”roliga, trevliga och alltid ärliga”. Han förstärker med att förklara hur man är när man är snäll:

”När man är trevlig är man lite trevlig i utsättet, hur man pratar och sånt. För mig är det att säga hej och när man frågar hur man mår och det ska höras på rösten. Man är trevlig om man håller upp dörren. Man är snäll för man vill.”

Kalle upplever att han kan vara med alla och att ärlig vänskap är viktigt för honom.

”Jag är trevlig för det mesta till alla. Emil säger hej till alla och säger att ett hej räcker hela livet. Dom kommer ihåg att man sagt hej till en. Om man inte sovit bra och man får ett hej, då får man glädje i kroppen. Man ska ha ögonkontakt för annars känns det som dom inte menar det.”

Om det finns någon han inte vill vara med är det för att de ljuger och det kan förstöra vänskapen. Kalle tycker inte att han och kompisarna skiljer sig från någon annan och att det är viktigt att kunna vara sig själv i skolan.

”Ibland försöker jag passa mig in men jag försöker helst vara mig själv. När jag är med andra som jag inte känner försöker jag passa in för jag inte känner dom, frågar om jag får vara där eller sitta där andra sitter.”

5.3. Sammanfattning

Nedanstående underrubriker är kategoriserade utifrån delaktighetsmodellen där sociokulturellt och relationellt perspektiv ses som en viktig aspekt av delaktighetsmodellen. Jag valde att lyfta fram det som påtalas mest i intervjuer och observationer, och namnge rubrikerna utifrån detta.

5.3.1. Att bli sedd

Något som framkommer i elevintervjuerna är vikten av att bli sedd, både i undervisningssituationer och mellan lektionerna. Samtliga elever understryker hur viktigt de tycker det är med ett ”hej”, och att man faktiskt hälsar på varandra i skolan. Eleverna upplever då att de blir bemötta och sedda. I definitionen av vad en kompis är förklarar Ebba att det ”värmer mig i mitt hjärta” när en person hälsar på henne. Ebba poängterar också att hon blir glad när andra skrattar åt hennes skämt. Men det är inte bara artighetsfrasen i sig som är viktig. Eleven Kalle tar också upp att det är sättet som det sägs på som är viktigt. Det ska vara på riktigt, när man frågar hur någon mår, och det ska kännas äkta. Emil är, precis som Kalle, inne på kroppsspråkets betydelse för tolkningen. För honom är det viktigt att en person ler när man exempelvis hälsar. Vad gäller själva lärandet och undervisningssituationerna så upplever samtliga elever att de blir lyssnade på. Till sist kan nämnas en intressant situation när Greta är i köket. En av killarna på IMYRK kommer då och tittar upp bakom hennes axel, varpå Greta ler.

5.3.2. Tillgänglighet och bemötande

Något som syns i observationerna, men som ingen av eleverna själva lyfter upp, är behovet av bekräftelse och feedback från lärare och övrig personal. Under observationerna vänder sig eleverna vid ett flertal tillfällen till lärare för att få respons och bekräftelse på att de gör rätt, så till exempel i fallet där Ebba ska smälta choklad. I

Kalles fall finns klasskamraten Emil där som går diskutera med under tiden arbetet utförs (båda två gör varsin pajdeg) men också resursassistent och lärare. I Gretas fall finns eleven Jonna där som stöttning.

Korta instruktioner, lärare som återkopplar ofta och förklarar, men också en miljö som ger trygghet eftersom eleven, under sina sammanlagt fyra år, lär sig hitta i skåp och lådor. Samma lokaler används under alla fyra år, samma restaurangkök, samma porslin och samma ugnar. Detta, att eleverna succesivt lär sig att hitta, i kombination med lärare som ständigt finns tillgängliga, skapar en trygghet i lärandemiljön.

5.3.3. Delaktighet utanför gruppen

De fyra elever som intervjuades arbetade tillsammans med andra elever från gymnasiesärskolan när de arbetade i köket. Det är också den "lilla" gruppen (eller gruppen i gruppen) som eleverna spontant nämner i fråga om kompisskap och vem de umgås med på rasterna. Två elever nämner att de umgås med eleverna på IMYRK de dagar de är tillsammans (samläsningen av karaktärsämnen). De går dock inte och äter tillsammans i matsalen, eller umgås utanför skolan. En elev berättar att han inte riktigt känner att han passar in i den stora gruppen. Han försöker anpassa sig, berättar han, men känner att han ibland kan vara sig själv mer när han är i den lilla gruppen (tillsammans med andra elever på gymnasiesärskolan). Kaxighet, elever som kommer försent, elever som röker är faktorer som eleverna pekar ut som typiska drag hos "de andra", det vill säga de som de inte umgås med.

5.3.4. Lärmiljöns betydelse

Eleverna upplever samläsningen som positiv, i fråga om påverkan och att bli lyssnad på. Samtliga elever upplever att de blir lyssnade på, och att de kan påverka lektionsinnehållet. I förhållande till kärnämnen upplever två av eleverna att de lär sig mer. Det som framkommer i vissa svar är önskan om en tydligare struktur när det gäller lärandet. Ebba berättar att hon gärna skulle vilja veta vad hon ska göra *innan* hon kommer till lektionen. Hon har löst det, genom att fråga läraren, men säger ändå att hon, om hon fått veta planeringen tidigare, kunnat gå direkt och byta om och komma bättre förberedd till lektionen. Långsamhet, tydliga instruktioner, igångsättning och rätt stöttning är andra faktorer som eleverna lyfter fram. Att man använder tavlan för att skriva upp vad som ska

görs, och för att skriva upp recept, uppskattas av en elev. På så sätt åskådliggörs planeringen bättre.

6. Teoretisk tolkning

Nedan tolkas resultatet utifrån sociokulturell teori ur ett relationellt perspektiv. Tolkningen görs också utifrån Szönyi och Söderqvist Dunkers delaktighetsmodell. Redovisas och kategoriseras utifrån delaktighetsmodellen (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2013). Kapitlet avslutas med en slutsats. Jag valde att lyfta fram det som påtalas mest i intervjuer och observationer, och namnge rubrikerna utifrån detta. Framförallt gäller detta första rubriken *Att bli sedd*. Då samtliga elever upplevde att det var viktigt att de faktiskt blev sedda, och hälsade på, på morgonen när de kom till skolan så föll sig valet av rubrik naturligt. De övriga rubrikerna har gjorts utifrån delaktighetsmodellens olika aspekter där jag upplever att aspekterna går in och berör varandra.

6.1. Att bli sedd – Erkännande och tillhörighet

Resultatet visar att flertalet elever gärna vill bli hälsad på när de vistas i skolan under dagen. Tanner (2009) talar om vikten att skapa kollektiva relationer för att lägga grund för lärande. Eleverna i undersökningen berättar att de gärna vill bli hälsade på när det kommer på morgonen vilken styrker det Tanner påtalar om att lärande börjar i ett kollektiv. Aspelin (2013) talar om vikten av att läraren skapar rutiner för social kompetens som en viktig aspekt att eleven ska känna delaktighet i ett socialt sammanhang och vidare uttrycker Aspelin att eleven ska känna en meningsfullhet i att delta i en social relation i mötet med andra. Ebba i studien talar om vikten av att andra kan skratta åt hennes skämt vilket också styrker teorierna som ovan nämnts.

Eleverna i undersökningen upplevde att de blev lyssnade på och sedda i undervisningssituationer. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) poängterar att elevens delaktighet ska ses som en självklarhet i undervisningen. Pedagogerna ska utgå från elevens möjlighet att känna delaktighet ska vara central. Elevens engagemang och upplevelse av delaktighet visas genom omgivningens interaktion med andra (Aspelin, 2013). Alexandersson (2011) visar på att ett positivt socialt samspel är av vikt för att eleven ska känna delaktighet. Eleverna i undersökningen visar sin delaktighet genom att befinna sig mitt i aktiviteten och beskriver denna som positiv. Enligt delaktighetsmodellen (Szönyi och Söderqvist Dunkers 2015) är just tillhörigheten i en grupp central för att eleven ska känna en delaktighet. Utifrån känslan av tillhörighet skapas också ett engagemang hos eleven vilket i sin tur skapar lust att lära och delta.

6.2. Samspel - Tillgänglighet

Eleverna i undersökningen visar tydligt sitt behov av bekräftelse på att de gör rätt i undervisningssituationen. Alla söker bekräftelse hos både andra elever och hos pedagogerna i lärandesituationen. Eleverna är engagerade och befinner sig mitt i en aktivitet vilket Alexandersson (2011) hävdar är av ytterst vikt för att få en positiv inläring. Eleverna uppvisar genom sina många frågor en osäkerhet i undervisningssituationen. Alexandersson (2011), Jörgensen och Lamberts (2012) och Szönyi och Söderqvist Dunkers, (2013) anser att pedagogiken i lärsituationen är av vikt för att eleven ska känna ett positivt socialt samspel, sociokommunikativt samspel och för att eleven ska känna delaktighet. Aspelin (2013) diskuterar också vikten av relationen mellan elev och lärare då detta är grunden för att känna delaktighet och samhörighet. Vidare talar Almqvist, Eriksson och Granlund (2004) om omständigheterna i miljön som är en viktig del för elevs möjlighet att bli stärkta i situationen. Eleverna i undersökningen visar på en osäkerhet i situationen genom att ställa många frågor och sökte bekräftelse av pedagogerna och andra elever. Mineur, Bergh och Tideman (2009) anser att delaktighet påverkas av omgivningen via de krav som eleven upplever i sin undervisningssituation.

6.3. Delaktighet – samhandling och engagemang

De fyra eleverna som observerades arbetade tillsammans med andra elever från gymnasiesärskolan i köket och det var även den grupp av elever som nämndes till namn under intervjuerna om vilka de umgicks med på rasterna. Två elever nämnde att de umgicks med elever från IMYRK när de läste tillsammans de dagar det var karaktärsämne men de gick inte till matsalen tillsammans eller träffades på fritiden. Här belyser Tanner (2009) om hur viktigt det är att som pedagog skapa jämlikhet och delaktighet för att åstadkomma förståelse för olikheter. Delaktighet skapar samspel och relationer i gruppen och att det är av vikt att som pedagog skapa samspelsprocesser där lärande sker i relationer och i en kollektiv gemenskap mellan eleverna. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012), och Mineur (2013) pratar om det relationella perspektivet och att det är av betydelse att titta på samspelet med miljön och vad det är som skapar svårigheter. Författarna anser att strävan efter förändringar i undervisningen och en miljö med rätt att känna delaktighet ska vara ett mål för skolan.

I intervjun med Kalle nämns en känsla av att inte riktigt passa in i den stora gruppen och där han försöker anpassa sig. Denna känsla infinner sig dock inte hos honom i den

gruppen som är mindre och där eleverna läser utifrån gymnasiesärskolans kursmål (kärnämne). Elever som är kaxiga, kommer försent eller röker väljs bort av eleverna på gymnasiesärskolan som kompisar de inte umgås med på skoltiden. Östlund (2012) diskuterar en viktig del av delaktighetens betydelse nämligen att det är av vikt att se till elevens kulturella sammanhang för att kunna uppleva känslan av delaktighet. Detta nämns också av samtliga författare (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2015; Molin, 2004; Jakobsson och Nilsson, 2011 och Ahlberg, 2009). Känslan av erkännande är en nivå i modellen och som utgår ifrån värderingar om normer som finns i gruppen eller på skolan och som innebär en känsla av att vara accepterad och erkänd av andra. Även upplevelsen av tillhörighet, som är en annan nivå, kan påtalas här då det handlar om att känna tillhörighet i sin klass eller grupp.

6.4. Lärande - Autonomi

Samtliga elever i undersökningen upplevde känslan av att de kunde påverka lektionsinnehållet och de upplevde också att lärarna och eleverna lyssnade när de pratade i klassrumssituationer. Två av eleverna upplevde även att de lärde sig mer när de hade karaktärsämne än när de hade kärnämne. För att skapa lärande anser Alexandersson (2009) att det sker genom handling och samspel mellan elever och lärare. Författaren diskuterar det centrala i det sociokulturella perspektivet som är handling, mediering, verktyg, kontext och meningsskapande för att ett lärande ska ske (Alexandersson, 2009).

Vikten av att elever kan påverka sin situation och bli lyssnade på ses även i delaktighetsmodellen där (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2015; Molin, 2004; Jakobsson och Nilsson, 2011 och Ahlberg, 2009) samtliga författare pratar om lust och intresse för att delta i en aktivitet och som kan generera känslan av delaktighet. Engagemang är en subjektiv upplevelse och är ofta motivations- och luststyrt och som måste samspela med den objektiva miljön och omgivningens förhållningssätt för att uppnå känslan av delaktighet (Aspelin, 2013).

Det framkom också, i intervjun med Greta, en önskan om en tydligare struktur när det gäller lärandet där hon upplevde att förberedelserna innan karaktärslektionerna kunde vara bättre och där andra elever även nämnde vikten av tydliga instruktioner, långsamhet, igångsättning och stöttning på lektionerna. Samtliga författare (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2018; Molin, 2004; Jakobsson och Nilsson, 2011 och Ahlberg, 2009) nämner

en aspekt från delaktighetsmodellen, tillgänglighet, där språket, som är en aspekt, är centralt för att eleven ska kunna delta utifrån sina förutsättningar. Det handlar även om att eleven ska förstå aktiviteten och varför den ska genomföras. För att kunna ta till sig kunskap krävs även lust och motivation till aktiviteten som ska genomföras och är också en nivå i delaktighetsmodellen, engagemang. Eleven som önskade bättre förberedelser berättade i intervjun hur hen löste sin situation och att det fungerade men var tidskrävande. Denna lösning visar på en nivå av delaktighet då en aspekt i delaktighetsmodellen, autonomi, innebär att eleven har inflytande och möjlighet att kunna påverka sin situation (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2018; Molin, 2004; Jakobsson och Nilsson, 2011 och Ahlberg, 2009).

Szönyi och Söderqvist Dunkers (2013) anser att det är av vikt att pedagoger får möjlighet till förberedelser, planering och möjligheter till anpassning för att kunna skapa den grundläggande förutsättningen för delaktighet, tillgänglighet. Den sociokommunikativa tillgängligheten är också viktig då det innebär att eleven får möjlighet att förstå normer och sammanhang för att få ett meningsskapande perspektiv. För att eleven ska känna att de är en del av gruppen är det av vikt att informationen är tydlig och beskrivande då detta skapar autonomi och stärker känslan av delaktighet. Tydlighet skapar även känsla av förtroende i tillgängligheten och här är stödet från pedagogerna viktigt där de kan hitta lösningar och hantera hinder menar författarna vidare. Interaktion och dialog är centrala i mötet mellan pedagog och elev.

6.5. Slutsats

Då studiens syfte är att belysa om eleverna i gymnasiesärskolan upplever delaktighet när de samläser och undersöka vad det är som ger en känsla av delaktighet kan följande slutsats dras utifrån frågeställningar, resultat och teoretisk tolkning. Följande frågeställningar ligger till grund för detta examensarbete;

- Vad finns det i lärmiljön som gör att elever upplever delaktighet när de samläser på Gymnasiesärskolan?
- Vad är det i ett bemötande som gör att elever upplever delaktighet?
- I vilka situationer under skolvardagen upplever elever delaktighet?

Undersökningen visar att majoriteten av eleverna känner delaktighet när de samläser med andra elever på yrkesintroduktionsprogrammet. Två av eleverna i undersökningen påtalar en känsla av delaktighet när de samläser med andra elever framförallt i karaktärsämnen. I en av intervjuerna framkommer det att en elev upplever en känsla av inte passa in i gruppen av samläsning men försöker att anpassa sig till gruppen för att uppleva delaktighet. Det är endast i situationer där eleven är tillsammans med andra elever från gymnasiesärskolan som den eleven kan känna en riktig delaktighet något eleven uttrycker som att hen kan vara sig själv.

Samtliga elever kände delaktighet när de fick möjlighet att kunna påverka innehållet i undervisningen. Två av eleverna kände att kunskaperna ökade mer när de hade karaktärsämnen än kärnämnen. En elev upplevde att bättre förförståelse skulle kunna ge hen en högre känsla av delaktighet för att få en möjlighet att förbereda sig. Eleven i undersökningen har hittat strategier för att skapa bättre förutsättningar att förbereda sig inför lektionerna men strategierna var tidskrävande för eleven. Eleverna upplever vikten av bekräftelse på att ”göra rätt” i undervisningssituationer för att känna delaktighet vilket också observationerna visade. De uppvisade ett stort behov av bekräftelse från undervisande pedagog och andra elever innan eleverna fortsatte att arbeta. En elev känner sig delaktig när andra elever uppskattar och skrattar åt hennes skämt. Alla elever i undersökningen påtalar vikten av att hälsa på varandra på morgonen för att uppnå en känsla av delaktighet. Samtliga elever i undersökningen kände delaktighet i undervisningen då de upplevde att pedagoger och andra elever lyssnade på vad de hade att säga. Eleverna kände sig lyssnade på och att de blev sedda vilket upplevs som en känsla av delaktighet i gruppen.

7. Diskussion

7.1. Metoddiskussion

Utifrån studiens syfte att belysa om eleverna i gymnasiesärskolan upplever delaktighet när de samläser valdes intervjuer och observationer som metod.

Undersökningen har genomförts utifrån en kvalitativ ansats där observationer och intervjuer har använts som metod. Då den kvalitativa ansatsen anses vara den bästa metoden enligt Kvale (2009) när undersökningen ska göras utifrån någon annans perspektiv är denna metod att föredra. Studien är gjord på ett fåtal elever och därmed är observation och intervju den bästa metoden att använd för att få bra resultat i undersökningen. Däremot kan resultatet av undersökningen ifrågasättas om det kan anses vara generellt eftersom undersökningen endast fokuseras på fyra deltagande elever.

Observationerna genomfördes först innan intervjuerna utfördes med anledning av att eleverna inte skulle ha någon förförståelse för vad intervjuerna skulle handla om. Tanken var att eleverna inte skulle bli påverkade av att någon observerade eleverna. De elever som deltog under observationerna och intervjuerna var kända av undersökaren. Fördelen med att eleverna kände undersökaren innebar att eleverna kunde vara avslappnade och känna trygghet i att en känd person observerade. Vid intervjuerna kände undersökaren att eleverna kunde vara sig själva och uppvisade en avslappnad intervju där svaren kom naturligt för respondenterna. Om en okänd person hade observerat och intervjuat eleverna skulle en risk finnas att eleverna inte hade känt sig trygga och därmed inte kunnat delta i undervisningen på ett naturligt sätt. Vidare hade kanske en okänd person inte fått fram samma svar vid intervjuerna som undersökaren då undersökaren känner eleverna och därmed vet hur varje elev fungerar och agerar.

Fördelen med observation är att undersökaren kan själv få en uppfattning om vad som sker i undervisningen och därmed kunna få en gemensam upplevelse där den intervjuade kan berätta hur hen upplevde undervisningen (Bryman, 2011). Nackdelen med observation är att intervjuaren uppmärksammar kanske andra händelser som eleven inte har uppmärksammat, vilket kan resultera i att intervjun handlar om en händelse som inte eleven har erfarit.

Observationen genomfördes då eleverna hade karaktärsämnen vilket också spelar roll i studien. Om observationer hade genomförts både i kärn- och karaktärsämnen hade resultatet från intervjuerna och observationen kanske gett ett annat svar. Vid undersökningens genomförande fanns inte tillräckligt med utrymme för att även genomföra observationer i elevernas kärnämne.

Vid den strukturerade observationens genomförande användes ett observationsschema där nyckelbegrepp fanns nedtecknade. Fördelen med att använda sig av förutbestämda begrepp är att observatören kan fokusera på de delar som ska ligga till grund för undersökningen (Bryman, 2011). Nackdelen med ett observationsschema är att observatören i större utsträckning kan missa andra händelser som är betydelsefulla för den intervjuades upplevelse och känslor av undervisningen. Att använda sig av observationsschema är ett viktigt verktyg för att lyckas med sin observation detta för att kunna fokusera på rätt saker under observationen (Bryman, 2011). Författaren påtalar en risk med strukturerade observationer där observatören kan lägga för stor vikt vid miljön där observationen genomförs. Vidare påtalar författaren om risken för att insamlade data blir för stor och därmed svårtolkad och svårhanterad.

Vid undersökningens genomförande valdes metoden intervju. Fördelen med intervju är att undersökaren kan ställa följdfrågor och förklara frågorna för den intervjuade om så krävs. Valet av metod är grundat på urvalet av elever från gymnasiesärskolan. En enkätundersökning hade varit svårt för de utvalda eleverna att själva kunna besvara utan att få hjälp av någon utomstående. Svaren hade då inte kunnat tolkats på samma sätt som vid en intervju. Enkäter är begränsade och ger inte information om beteende, attityd och elevens sociala bakgrund (Bryman 2011).

7.2. Resultatdiskussion

Delaktighet är en förutsättning för alla människors välmående i dagens samhälle vare sig individen har en funktionsnedsättning eller inte och det är en rättighet som skolan måste ta hänsyn till och följa enligt barnkonventionen (Barnkonventionen, 2009). Molin (2004) nämner precis som Szönyi och Dunkers (2015) en viktig del av delaktighet och tillhörighet, som anses utgöra en subjektiv aspekt, en upplevelse eller känsla. Jag ser samläsning som ett utvidgat begrepp av inkludering och integrering precis som Mineur (2013) pratar om att begreppet delaktighet har stor betydelse inom handikappolitiska

debatter och detta har gjort att begreppet delaktighet ofta ersätter begreppen integrering och inkludering i olika sammanhang. Enligt Molin (2004) bör studier av delaktighet vara såväl objektiva som subjektiva då det visar på upplevd/reflekterad delaktighet och formell/faktisk delaktighet för att kunna få en nyanserad bild av innebörden av delaktighet. Studiens undersökning utgår i huvudsak från delaktighetsmodellen som teori där sociokulturellt och relationellt perspektiv är en viktig aspekt som båda enligt mig ingår i delaktighetsmodellen. Syftet med denna studie är att belysa om gymnasiesärskolans elever upplever delaktighet då de samläser tillsammans med elever från IMYRK. Vidare undersöks vad som ger en känsla av delaktighet samt vad i lärmiljön och bemötandet som bidrar till en upplevd delaktighet. Slutligen undersöks när under skolvardagen eleverna från gymnasiesärskolan upplever delaktighet.

De fyra elever som intervjuades arbetade tillsammans med andra elever från gymnasiesärskolan när de arbetade i köket, samläsning till trots. Östlund (2012) diskuterar en viktig del av delaktighetens betydelse och anser att det är av vikt att se till elevens kulturella sammanhang för att kunna uppleva känslan av delaktighet. Eleverna i studien upplevde en delaktighet men endast med de elever som också går på gymnasiesärskolan vilket också kan ses som att eleverna kommer från likvärdig kultur. Delaktigheten med andra medverkande elever i undervisningssituationen nämns inte av de intervjuade och observerade eleverna. Enligt karaktärsämnet ska gymnasiesärskolan vara inkluderad i undervisningen tillsammans med andra elever från IMYRK. Studien visar att gymnasiesärskolan har ett samarbete och en specifik uppgift att utföra medan IMYRK eleverna har en annan uppgift att utföra under samma lektion. Frågan är om den här typen av lektionsupplägg kan kallas för inkluderande? Kanske beror lektionsupplägget på att ge gymnasiesärskolans elever en känsla av delaktighet och tillhörighet med redan kända elever för att lyckas med uppgiften som de förväntades att utföra. Elevernas upplevda känsla av delaktighet kan därmed sägas uppfylla en del av delaktighetsmodellens sex olika aspekter. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2015), Molin (2004), Jakobsson och Nilsson (2011) och Ahlberg (2009), talar alla om en känsla av erkännande som utgår ifrån värderingar om normer som finns i gruppen och som innebär en känsla av att vara accepterad och erkänd av andra.

När frågan om vem eleverna från gymnasiesärskolan umgås med under rasterna ställs blir svaret att de umgås med andra elever från gymnasiesärskolan. Två av eleverna svarar

att de bara umgås med eleverna från IMYRK de dagar då de samläser karaktärsämnen. De går dock inte och äter tillsammans i matsalen, eller umgås utanför skolan. Vid observationen var särskoleeleverna uppdelade i en grupp och IMYRK i en annan grupp. Svaret som två av eleverna ger när det gäller att umgås kan därför diskuteras. Har eleverna en uppfattning av att umgås innebär att alla elever befinner sig på samma lektion? Eller upplever eleverna verkligen att alla elever umgås? Utifrån observationen sågs inga elever från gymnasiesärskolan umgås med elever från IMYRK. Eleverna i intervjun har en upplevelse att umgås vilket är en viktig nivå att nå för att känna delaktighet i samarbete med andra. Där själva känslan av att umgås är en av sex aspekter i delaktighetsmodellen som presenteras av Szönyi och Söderqvist Dunkers (2015).

Emil berättar i intervjun att han inte riktigt känner att han passar in i den stora gruppen. Han försöker anpassa sig, berättar han, men känner att han ibland kan vara sig själv mer när han är i den lilla gruppen tillsammans med andra elever på gymnasiesärskolan. Svaret Emil ger kan tolkas som att han bara kan känna delaktighet i samarbete med de elever som han redan känner sig trygg med. Tanner (2009) belyser hur viktigt det är att pedagogen skapar jämlikhet och delaktighet för att åstadkomma förståelse för olikheter. Vidare poängterar hon hur viktigt det är att som pedagog skapa delaktighet då detta frambringar hög kvalitet i samspel, relation, lärande och undervisning. Författaren menar även att det viktigaste för läraren kanske inte är att hitta rätt uppgifter till varje enskild elev utan att skapa fördelaktiga samspelsprocesser och flerstämmighet, ”där lärandet inte bara sker mellan lärare och elev, utan också i relationen mellan eleverna, i en kollektiv gemenskap” (s.84). Emils upplevelse av osäkerhet i den stora gruppen kan här tolkas som att pedagogerna i karaktärsämnet har fokus på uppgiften snarare än att skapa relationer mellan eleverna från gymnasiesärskolan och IMYRK. Samläsningen inom karaktärsämnet visar att undervisningens upplägg inte skapar förutsättningar för elever att lära av varandra och att undervisningen inte utgår från ett samarbete med alla elever. Samarbete och en känsla att vara som andra är en viktig aspekt för att kunna känna delaktighet enligt Tanner (2009). Vidare diskuterar Ahlberg (2009) en viktig form av delaktighet nämligen interaktion, som innebär ett ömsesidigt samspel mellan involverade personer och där givande och tagande finns. Delaktighet innebär även en form av tillhörighet där känslan av att vara accepterad är viktig. Eleven i undersökningen visar tydligt på det som författaren ovan poängterar nämligen känslan av att känna sig accepterad för den person man är för att kunna känna tillhörighet i ett socialt samspel.

Planeringen av undervisningen i den observerade klassen är av sådan karaktär att samarbete mellan eleverna på gymnasiesärskolan och IMYRK inte går att genomföra. Om båda elevgrupperna hade haft till uppgift att göra samma sak under lektionen hade förutsättningar för samarbete kunna införlivas. Då först hade eleverna haft möjlighet att göra uppgifter gemensamt och kunna lära av varandra vilket ligger till grund för ett sociokulturellt samarbete där olikheter skapar lärdom.

I förhållande till kärnämnen upplever två av eleverna att de lär sig mer vid undervisning i karaktärsämnen. Vid observationen var eleverna i studien mycket aktiva under lektionen och hade ett stort engagemang. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) poängterar att elevens delaktighet ska ses som en självklarhet i undervisningen. Eleverna i undersökningen har alla ett stort intresse för att baka och laga mat. När eleverna har lektioner i skolans kärnämnen upplever de inte samma engagemang då de upplever att ämnet inte är något nytt. Vidare kan nämnas att vid karaktärsämnen arbetar eleverna mer praktiskt och kan därmed se sitt resultat direkt till skillnad från kärnämnen som är mer av teoretisk karaktär. Molin (2004) ställer sig frågan vad det är som krävs för att tillgänglighet ska leda till delaktighet då det behövs initiativ och engagemang från personen. Författaren diskuterar om det krävs en vilja av engagemang och om då vilja är en förutsättning för att känna delaktighet. Det kanske handlar om att elevens vilja att kunna se sitt resultat av lärande vilket eleven kan uppleva i praktiska ämnen.

I undervisningssituationen vid observationen uppvisade flera av eleverna en osäkerhet och ställde många frågor till pedagogen och andra elever i uppgiftens olika moment. Pedagogerna visade eleverna och förklarade för eleverna och besvarade även följdfrågor som eleverna hade. När en elev glömde en ingrediens kunde pedagogen jämföra med en annan elevs paj och förklarade varför just den ingrediensen i pagen var viktig. Alexandersson (2011) och Jörgensen och Lamberts (2012) anser att pedagogiken i lärsituationen är av vikt för att eleven ska känna ett positivt socialt samspel för att eleven ska känna delaktighet. Vidare talar Almqvist, Eriksson och Granlund (2004) om omständigheterna i miljön är en viktig del för en elevs möjlighet att bli stärkta i situationen. Mineur, Bergh och Tideman (2009) anser att delaktighet påverkas av omgivningen via de krav som eleven upplever i sin undervisningssituation. Eleverna i observationen visade med sina frågor att det var viktigt att göra rätt för att resultatet inte skulle misslyckas. Pedagogerna i observationen hade en grundlig genomgång innan

eleverna började laga maträtten för dagen trots detta uppvisade eleverna en stor osäkerhet. Vidare hade pedagogen skrivit upp på tavlan vad eleverna skulle göra. Osäkerheten eleverna kände kan kanske härledas från att de jämför sig med eleverna från IMYRK. Eleverna från gymnasiesärskolan söker kanske efter att vara lika bra som eleverna från IMYRK. Tanner (2009) diskuterar om hur viktigt det är att som pedagog skapa jämlikhet och delaktighet för att åstadkomma förståelse för olikheter. Delaktighet skapar samspel och relationer i gruppen och att det är av vikt att som pedagog skapa samspelsprocesser där lärande sker i relationer och i en kollektiv gemenskap mellan eleverna. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2015) diskuterar kring elever med olika funktionella förutsättningar och att de kan behöva stöd i att hitta lösningar och hantera hinder. Ofta blir ungdomar med funktionsnedsättning mer beroende av sin omgivning än andra. Om gymnasiesärskolans elever hade haft ett nära samarbete med eleverna från IMYRK hade undervisningssituationen kanske sett annorlunda ut eftersom eleverna då hade kunnat hjälpa varandra. Sammanfattningsvis visar resultatet att samläsa, och låta elever läsa utifrån kursplan, behov och förutsättningar ställer extra krav på att speciallärarna anpassar individuellt inom ramen för det kollektiva.

Slutligen ett par tankar kring etiska riktlinjer. Eleverna jag intervjuat har alla en intellektuell funktionsnedsättning. Frågan om etiska principer måste därför tas i beaktande. På vilket sätt spelar den kognitiva förmågan in på, och påverkar, det slutliga resultatet? Har mina frågor varit för svåra, rent kognitivt, för eleverna att förhålla sig till, reflektera över och svara på? Hade jag behövt ha exempelvis bildstöd för att förtydliga mina frågor? Hade jag behövt göra ännu tydligare instruktioner? Är det överhuvudtaget etiskt försvarbart, och rätt, att intervjua elever med intellektuell funktionsnedsättning om jag inte, som intervjuare, kan garantera att de förstår syftet med studien? För hur vet jag att de verkligen förstår syftet med studien, och vad deras rättigheter som deltagare i studien innebär? Å andra sidan, att låta bli att intervjua, och utgå från att frågeställningarna är för komplexa bara för att eleverna tillhör särskolan, är exkluderande om något. Jag tänker att det verkligen är röster som behöver bli hörda i diskussioner om samläsning, inte minst för att nå in till pudelns kärna om det faktiskt är så att eleverna i gymnasiesärskolan upplever delaktighet när de samläser.

7.3. Praktisk relevans

Undersökningens resultat visar att jag som blivande speciallärare har en stor uppgift att genomföra samläsning där alla elever som ingår i en undervisningssituation ska känna delaktighet och samhörighet med andra. Undersökningen visar på att elever har gemensam undervisning men i lärandesituationen är eleverna uppdelade och samarbetar med redan kända personer. Samläsning blir endast något som uttrycks på papper, men inte existerar i praktiken.

I examensordningen för speciallärarexamen (SFS 2011:186) ska pedagogen ”medverka i förebyggande arbete och bidra till att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer” vidare står att ”studenten ska visa insikt om betydelsen av samarbete och samverkan med andra skolformer och yrkesgrupper” (SFS 2011:186). Syftet med min studie var att undersöka om gymnasiesärskolans elever känner delaktighet med andra elever då de samläser med andra elever från IMYRK. En förutsättning för att eleverna ska kunna känna delaktighet är att eleverna får en möjlighet att samarbeta med andra elever och få möjlighet att faktiskt lära tillsammans med andra. Den här lärdomen är en viktig insikt som jag behöver arbeta grundligt utifrån när jag fastställer mina framtida planeringar men också i diskussion med andra kollegor från andra program.

7.4. Fortsatt forskning

Inkludering och integrering är något dagens skola strävar efter och vi skulle kunna se samläsning som en del av den inkluderande skolan. Delaktighet är en förutsättning för alla människors välmående i dagens samhälle vare sig individen har en funktionsnedsättning eller inte och det är en rättighet som skolan måste ta hänsyn till och följa enligt barnkonventionen (Barnkonventionen, 2009). Det som belyses i denna studie indikerar på hur det kan se ut vid samläsning på en gymnasiesärskola/gymnasieskola. Med detta i åtanke hade det varit av intresse att undersöka hur gymnasiesärskolans elever efter gymnasietidens slut kommer att uppfatta sin delaktighet i samhället. Vidare hade en annan intressant infallsvinkel varit att även intervjua elever från IMYRK hur de upplever delaktighet vid samläsning med gymnasiesärskolan.

Som nämnts står det i examensordningen för speciallärare (SFS 2011:186) att studenten ska ”visa insikt om betydelsen av samarbete och samverkan med andra skolformer och yrkesgrupper”. Pedagogerna har inte påtalats i denna studie vilket hade gett en annan

infallsvinkel utifrån samläsning. Hur tänker pedagogerna på begreppet samläsning och inkludering när det gäller planering av lektioner där elever från gymnasiesärskolan samläser med IMYRK?

Referenser

Ahlberg, Ann (2009). *Specialpedagogisk forskning: En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Alexandersson, Ulla, (2009). *Stödjande rum – om elever i en inkluderande verksamhet*. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Aspelin, Jonas, (2013). *Relationell specialpedagogik – i teori och praktik*. Kristianstad University Press 2013:02

Barnkonventionen (2009). *FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige. Hämtad datum 29/3–2019 Tillgänglig på Internet: <http://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf>

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

Blennberger, Erik, (2013). *Bemötandets etik*. Studentlitteratur AB, Lund

Bryman, Alan, (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder. 2., [rev.] uppl.* Malmö: Liber

Elvstrand, Helene, (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete* Diss. Linköping: Linköpings universitet, 2009. Hämtad datum 29/3–2019
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-19836>

Farrell, Michael, (2012). *The effective teachers guide to moderate, severe and profound learning difficulties (cognitive impairments): practical strategies*. 2nd ed. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge

Förenta Nationerna (1995). *Standardregler för att tillförsäkra människor med funktionsnedsättning delaktighet och jämlikhet*. Stockholm utrikesdepartement

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

GySär2002:1. *Gymnasiesärskolans nationella och specialutformade program. Programstrukturer, kursplaner och kommentarer*. Skolverket. Stockholm: Fritzes.

Jakobsson, Inga-Lill och Nilsson, Inger (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur och kultur

Jørgensen, Cheryl och Lambert, Laurie, (2012). Inclusion Means More than Just Being “In:” Planning Full Participation of Students with Intellectual and Other Developmental Disabilities in the General Education Classroom. *International Journal of Whole Schooling, Vol. 8, No. 2, pp. 21-36*.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Larsson, Kent, (2007). *Samtal, klassrumsklimat och elevers delaktighet: överväganden kring en deliberativ didaktik*. Doktorsavhandling. Diss. Örebro: Örebro universitet, 2007

Manger, Ursula & Novak, Peter, (2012). Effects of student participation in a decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research. *Educational Research review, 7, 38-61*.

Maxwell, Gregor; Granlund, Mats; Augustine, Lilly, (2018). Inclusion through participation: understanding participation in the international classification of functioning, disability, and health as a methodological research tool for investigating inclusion. *Frontiers in Education 2018*

Mineur, Therése, Bergh, Susanne & Tideman, Magnus, (2009). *Livssituationen för unga vuxna med lindrig utvecklingsstörning: [en kunskapsöversikt baserad på skandinavisk*

forskning 1998–2009]. Stockholm: Handikapp och habilitering, Stockholms läns landsting

Mineur, Thérèse, (2013). *Skolformens komplexitet: elevers erfarenheter av skolvardag och tillhörighet i gymnasiesärskolan*. Doktorsavhandling. Diss. Örebro: Örebro universitet, 2013

Molin, Martin, (2014). *Att vara i särklass. Om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Doktorsavhandling vid Institutet för handikappvetenskap, Linköpings och Örebro universitet.

Mukhopadhyay, S & Nwaogu, P. (2009). Barriers to Teaching Non-speaking Learners with Intellektual Disabilities and their Impact on the Provision of Augmentative and Alternative Communication. *International Journal of Disability, Development and Education*, 56 (4), 349-362. Doi: 10.1080/10349120903306590

Norburn, K., Levin, A., Morgon, S., & Harding, C. (2016). A survey of augmentative and alternative communication used in an inner city special school. *British Journal of Special Education*, 43(3). doi: 10.1111/1467-8578.12142

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonia, (2003). *Delaktighet som värdering och pedagogik*. Göteborgs universitet

Repstad, Pål, (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. 4. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Rosenqvist, Jerry, (1976). *Om begreppet oligofreni: benämningar av utvecklingsstörning under två århundraden*. Kristianstad: Högskolan Kristianstad, 2010

Skolverket, (2010). *Regler och ansvar*. Hämtad 29/3–2019

Skolverket, (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.

Hämtad datum 29/3–2019

Stockholm: Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Skolverket, (2014). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*.

Stockholm: Skolverket

Skolverket, (2015). *Delaktighet för lärande*. Stockholm: Skolverket

Skolverket, (2018) <https://www.skolverket.se/>

Stukát, Staffan, (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl.

Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger, (2014). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

Szönyi, Kristina & Söderqvist Dunkers, Tove, (2018). *Delaktighet: ett arbetsätt i skolan*.

Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten

Szönyi, Kristina & Söderqvist Dunkers, Tove, (2013). *Där man söker får man svar*.

Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning. FoU skriftserie nr 2:

Specialpedagogiska skolmyndigheten

SFS 2010:800. *Skollag*.

SFS 2011:186 *Examensordning för speciallärarexamen*.

Tanner, Marie, (2009). Från en skola för alla till en skola för varje? KAPET. *Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, årgång 5, nr 1, 2009

Tetler, S. & Baltzer, K. (2011). The climate of inclusive classrooms: the pupils perspective. *London Review of Education*, 9(3), 333–344.

Tufvesson, Catrin, (2014). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning* Specialpedagogiska skolmyndigheten, Härnösand. Andra upplagan.

Östlund, Daniel (2012). *Deltagandets kontextuella villkor: Fem träningskoleklassers pedagogiska praktik*. Doktorsavhandling. Diss. Malmö högskola, 2012. Malmö.

Bilaga 1

Observation av strukturerade och lärarstyrda aktiviteter, praktiskt

Vad kännetecknar de delaktighetsmönster som kommer till uttryck i vardagliga skolsituationer?

Hur samspelar eleven med de andra eleverna?

Vilka situationer deltar eleven i?

Vilka situationer deltar INTE eleven i?

Vilka olika former av delaktighet finns?

Tillhörighet, tillgänglighet, samhandling (att göra saker tillsammans), erkännande (att få erkännande från andra), engagemang (självupplevd delaktighet) och autonomi. (utrymme för självbestämmande).

I vilken utsträckning tar eleven eget initiativ?

Vilka olika accepterandeformer finns?

Vilken tillhörighet anser sig eleven ha till olika gruppemenskaper?

Bilaga 2

Till Vårdnadshavare med anknytning till ~~XXXX~~ Gymnasiums Gymnasiesärskola.

Hej!

Jag heter Petra Mattisson och jobbar på gymnasiesärskolan här i ~~XXXX~~. I nuläget läser jag min sista termin till Speciallärare i Kristianstad och ska skriva en uppsats utifrån en undersökning jag tänkt göra på skolan. Min tanke är att ta reda på hur det är att gå i gymnasiesärskolan och vad som sker i vardagliga situationer.

Mitt önskemål är att få vara med under lektioner för att kunna fånga vad eleverna gör, hur samspelet är mellan elever i gymnasiesärskolan, övriga gymnasieskolan och lärare, vilket inflytande eleverna har i olika situationer osv. Detta skulle – med ert medgivande – innebära att jag är med i olika skolsituationer för att göra observationer (se och lyssna) samt föra samtal med eleverna om deras syn på hur det är att gå i gymnasiesärskolan.

Givetvis kommer resultaten av min undersökning inte medföra några skadliga följder för de som medverkar då arbetet kommer att avrapporteras. Det är också fritt att avbryta medverkan när som helst under arbetets gång.

Rektor, lärare och assistenter är positiva till min undersökning. Vänligen – lämna ert ställningstagande här och denna lapp överlämnas sedan till ~~XXXX~~.

Jag samtycker till mitt barns medverkan i arbetet:

Jag samtycker INTE till mitt barns medverkan i arbetet:

Med vänlig hälsning

Petra Mattisson

Lärare på ~~XXXX~~ Gymnasium

Bilaga 3

Intervjufrågor:

Snart gått (ett år) här Hur tycker du det har varit?

Hur var det att komma till gymnasiesärskolan?

(Delaktighet och utanförskap INOM gruppen)

Har du fått några nya kompisar här?

- Vilka tycker du mest om att vara med?
- Hur är kompisarna du väljer att vara med? Beskriv.
- Vad är det som gör att just ni håller ihop? Vad har ni gemensamt?
- Hur ska man vara för att passa in i erat gäng?
- Hur ska man vara för att få kompisar?

Finns det några du inte alls kan tänka dig att vara med?

- Hur är skolkamraterna som du väljer att inte umgås med? Beskriv.
- Hur tror du det är att vara annorlunda?

(Delaktighet och utanförskap UTOM gruppen)

Hur skiljer sig ni i "erat gäng" från andra ungdomar som går på skolan?

Är det viktigt att vara som andra? Upplever du att du kan vara dig själv när du är i skolan eller försöker du att "passa in"?

När upplever du känsla av glädje i skolan? När upplever du dig nerstämd i skolan?

Vad skulle du vilja ändra på i skolan om du fick bestämma?

Hur upplever/känner du dig när ni samläser med elever som har andra kursmål än du på yrkesprogrammet?

Upplever/känner du att dina klasskamrater lyssnar på dig när du vill säga något på karaktärslektionen?

Upplever/känner du att lärarna lyssnar på dig?

Upplever du att du kan påverka eller säga ifrån på lektionerna när ni samläser på yrkesprogrammet?

Vad gör du när ni har rast?

Vem är du tillsammans med på rasten?

Vem går du med till matsalen, sitter och äter med?

Hur lär du dig bäst? Varför?

Vet du vad du ska göra vid varje lektion?

Hur får du veta vad du ska göra?