



Särskola – positiv eller negativ ur elevperspektiv

Christian Edvardsson & Marie Hagedsted

**Examensarbete 10 p
Utbildningsvetenskap 41-60 p
Lärarprogrammet T7
Institutionen för individ och samhälle
Höstterminen 2007**

Arbetets art: Examensarbete 10 p, Lärarprogrammet.

Titel: Särskola- positiv eller negativ ur elevperspektiv

Engelsk titel: Pupils' perspectives on special education; positive or negative?

Sidantal: 24

Författare: Christian Edvardsson & Marie Hagedsted

Handledare: Eva Johansson

Examinator: Mary-Anne Holfve-Sabel

Datum: november 2007

Sammanfattning

Bakgrund:

Särskolan är en skolform för elever med utvecklingsstörning. På senare tid har det skett en ökning av antalet elever som skrivs in i särskolan. I samband med diskussioner om "En skola för alla" har också särskolans roll diskuterats. Diskussionen handlar bland annat om hur särskolan skall utformas och vilka kriterier som skall gälla för att en elev skall bli inskriven. Inom detta område valde vi att undersöka särskolan, med fokus på elevernas perspektiv. Genom vår studie ville vi titta på elevers upplevelser kring gemenskap och undervisning i gymnasiesärskolan kontra grundskolan.

Syfte:

Syftet med vår studie är att ur elevperspektiv synliggöra elever i gymnasiesärskolans upplevelser av sin skoltid i grundskola och särskola.

Metod:

Då vi ville ta reda på informanternas upplevelser kring gemenskap och undervisning i gymnasiesärskola kontra grundskola valde vi en kvalitativ metod byggd på intervjuer. Detta gav oss möjlighet att ta del av det valda problemområdet utifrån informanternas egna perspektiv.

Resultat:

Studien visade att de fanns elever som upplevde att det inte fick tillräckligt med utmaningar i gymnasiesärskolan. Flertalet av respondenterna upplevde undervisningen i grundskolan som svår. De intervjuade eleverna uttryckte att de sociala relationerna var bra och att de trivdes i gymnasiesärskolan. Upplevelserna kring gemenskapen i grundskolan varierade något. Vissa menar att de haft goda kompisrelationer medan andra vittnar om ytliga relationer eller inga alls. Många av våra respondenter anser att särskoletillhörigheten kan kännas utpekande.

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Syfte & frågeställningar	2
Forskningsbakgrund.....	3
Historik- särskolan	3
Inskrivning i särskolan	3
Normalisering.....	4
Delaktighet/gemenskap	5
Självuppfattning	6
Kvalitet i särskolan.....	6
Styrdokument	7
En skola för alla.....	7
Teoretiska utgångspunkter	8
Teorier om meningsfullhet kring lärande.....	8
Teorier om lärande genom socialt samspel.....	9
Centrala begrepp	9
Metod	10
Metodval.....	10
Urval.....	11
Genomförande.....	11
Bearbetning av data.....	12
Generaliserbarhet/Tillförlitlighet/Validitet	13
Resultat.....	13
Hur upplever elever i gymnasiesärskolan undervisningen i särskolan?.....	14
Hur upplever elever i gymnasiesärskolan undervisningen i grundskolan?.....	15
Hur upplever elever i gymnasiesärskolan gemenskapen i särskolan?.....	15
Hur upplever elever i gymnasiesärskolan gemenskapen i grundskolan?.....	16
Grundskola eller särskola?	17
Sammanfattning	18
Diskussion	18
Resultatdiskussion.....	19
Avslutande diskussion.....	21
Metoddiskussion.....	23
Förslag till fortsatt forskning.....	24
Källförteckning	
Bilaga 1	
Bilaga 2	

Inledning

Efter att vi genomfört två kurser inom specialpedagogik på vardera 10 poäng, väcktes vårt intresse kring elever i behov av särskilt stöd. I kursen *Barns och ungas utveckling och lärande i specialpedagogiskt perspektiv* läste vi bland annat Tideman (2000) som belyste föräldrarnas perspektiv kring elever i behov av särskilt stöd och på vilket sätt de fick resurser och stöd i undervisningen. Många föräldrar kände sig tvingade att skriva in sina barn i särskolan, för att kunna få det stöd som deras barn var i behov av. Det var framför allt efter denna bok som vi började fundera kring elevers perspektiv på särskolan kontra grundskolan.

Diskussionen kring "En skola för alla" handlar om att varje elev skall vara delaktig i skolans vardag. Undervisningen skall utformas så att den passar alla elevers förutsättningar och behov (Lpo 94). Skolan skall utformas utifrån elevers olikheter (Svenska Uneskorådet, 2001). Inskrivningarna i särskolan har ökat under 1990- talet, till detta finns det många orsaker. En kan möjligen vara att undervisningen inte alltid anpassas utifrån varje elev (Skolverket, 2006a; Blom, 1999).

Det pågår även en diskussion kring särskolans vara eller icke vara. År 2002 tillsattes Carlbeckkommittén av regeringen. Deras uppdrag var att se över utbildningen för elever med utvecklingsstörning. Därefter skulle de ge förslag till eventuella förbättringar. År 2004 kom slutbetänkandet från kommittén (SOU 2004:98) där de bland annat föreslår en hårdare bedömning för att bli inskriven i särskolan. Kriteriet för att man ska ha rätt till särskola ska vara att man har en utvecklingsstörning och då ha behov av särskolans kursplaner. Elever med autism eller autismliknande tillstånd skall tas emot bara om de även har en utvecklingsstörning. De föreslås också skärpta regler innan man blir mottagen i särskolan där det skall göras en allsidig utredning och vårdnadshavarna skall vara delaktiga. Vårdnadshavarna skall ha det avgörande beslutet om eleven skall gå i särskolan. Carlbeckkommittén vill också att träningskola och grundsärskola blir ett begrepp, nämligen grundsärskola. De vill också att begreppet utvecklingsstörning skall ändras till barn, unga respektive vuxna med utvecklingsstörning.

Diskussionen kring särskolan är politiskt högaktuell. Dåvarande skolministern Jan Björklund säger i en artikel i *Lärarnas Tidning* (Sundström, 2007) att Carlbeckskommitténs andemening, det vill säga att särskolan ska avskaffas på sikt är något som han inte håller med om. Skolministern säger att särskolan och träningskolan skall finnas kvar. Den integrering som finns i dag är tillräcklig. Han säger även att elever med lindrig utvecklingsstörning kan vara inskrivna i särskolan men ändå gå ihop med andra skolbarn. Den bästa lösningen för barnen är inte alltid att inkluderas i vanlig grundskoleklass. Björklund menar att ordet inkludering har missbrukats då många tolkar det som att särskoleelever alltid skall gå i vanlig grundskoleklass.

Med vår studie vill vi bidra till att belysa elevers upplevelser av undervisning i både grundskola och särskola.

Syfte & frågeställningar

Syfte:

Syftet med vår studie är att ur elevperspektiv synliggöra elever i gymnasiesärskolans upplevelser av sin skoltid i grundskola och särskola.

Frågeställningar

- Hur upplever elever i gymnasiesärskolan undervisningen i särskolan?
- Hur upplever elever i gymnasiesärskolan gemenskapen i särskolan?
- Hur upplever elever i gymnasiesärskolan undervisningen i grundskolan?
- Hur upplever elever i gymnasiesärskolan gemenskapen i grundskolan?

Vi vill genom våra frågeställningar kartlägga eleverna i gymnasiesärskolans upplevelser kring gemenskap inom klassen. Vi vill även titta på hur de upplever undervisningen bland annat med avseende på krav och stöd. Studien innefattar också elevernas upplevelser av sin tidigare skolgång i grundskolan.

Eftersom vi är intresserade av att ta reda på elevernas upplevelser, har vi valt att inte titta på vare sig lärarens eller föräldrars perspektiv kring skolform och undervisning.

Forskningsbakgrund

För att finna relevant litteratur började vi med att söka på google.se, skolverkets hemsida och myndigheten för skolutveckling där vi fann tidigare forskning kring vårt ämne i form av avhandlingar, tidigare examensarbeten och rapporter. Genom att sedan ta del av referenser i dessa arbeten fann vi ytterligare väsentlig litteratur. Kring elever med funktionsnedsättning finns det relativt många undersökningar. Det medicinska synsättet har ofta varit i fokus och fokuserat på orsaker och hur man behandlar de individuella bristerna. Undersökningar som belyser funktionsnedsättning ur ett individperspektiv är mer ovanliga (Szönyi, 2005). Vi kommer här nedan att redovisa den tidigare forskning som vi tagit del av.

Historik- särskolan

1842 startade den svenska folkskolan som gav alla barn rätt till skolundervisning. Undervisningen var ofta bristfällig vilket berodde både på dåliga undervisningslokaler och på bristande kunskap hos lärarna. Efterhand som undervisningen blev mer organiserad, med ålderssegregerade klasser och med tydligare kunskapsmål, blev det svårare för elever som inte kunde leva upp till kraven. De som inte passade in i den norm som skapats för elever i folkskolan fick börja på sinnesslöanstalter. Barn med utvecklingsstörning fick lagstadgad rätt till undervisning under 1900-talet. Det kom dock att dröja till omsorgslagen som trädde i kraft 1967, innan det blev lagstadgad rätt till undervisning för alla barn, inklusive barn och ungdomar med omfattande funktionshinder (Szönyi, 2005).

Fram till 1996 var särskolan en särskild skolform i landstingets regi. För att öka integreringen i särskolan och att föra grundskolan och särskolan närmare varandra fick kommunerna därefter ta över ansvaret. Politikerna ville i och med kommunaliseringen nå mål som syftar bland annat till jämställdhet, delaktighet och tillgänglighet för personer med funktionshinder. Särskolan var kvar som en egen skolform med särskilt inskrivna elever. I och med kommunaliseringen ökade inskrivningarna till särskolan markant (Blom, 1999).

Särskolan omfattar obligatorisk särskola (grundsärskola och träningskola) samt gymnasiesärskola (nationella, specialutformade och individuella program). För att bli inskriven i särskolan krävs att eleven genomgår en psykologisk utredning, för att ta reda på om eleven har en utvecklingsstörning (Blom, 1999). Vårdnadshavarna måste också ge sitt medgivande till att skriva in eleven i särskolan (Skolverket, 2001).

Inskrivning i särskolan

Inskrivningarna till särskolan har ökat parallellt med att särskolan kommunaliserats. Den vanligaste anledningen till inskrivning uppges vara att eleverna är i behov av en undervisning som är anpassad till deras behov. Elever som skrivs in i särskolan blir ofta detta under sina första år i grundskolan. Elevernas svårigheter har framkommit först i skolsituationen. Det har även skett en ökning av de tidiga inskrivningarna i särskolan (Blom, 1999). Blom menar att denna ökning beror på två olika saker. Att elever har hittat den skolform som passar dem är en del. De eleverna har oftast en medicinsk diagnos som till exempel DAMP (Dysfunktion i fråga om Aktivitetskontroll och uppmärksamhet, Motorik-kontroll och Perception eller på engelska Deficits in Attention, Motor control and Perception). Dessa elever skrevs tidigare

inte in i särskolan. Den andra delen är de elever som fram tills nu har klarat av att gå i den ordinarie skolformen men av olika skäl inte klarar det längre. Här läggs fokus på den omgivande miljön som problem, till exempel att det är för stora klasser och att undervisningen bedrivs på ett ostrukturerat sätt. Fler elever att ta hand om och neddragningar av resurser ses här som problemet (Blom 1999).

Som vi tidigare nämnt, finner vi att Tideman (2000) som skrivit *Normalisering och kategorisering* har haft stor inverkan på vårt val av forskningsområde. Han har genom intervjuer genomfört en studie ur föräldraperspektiv där han undersöker elever som skrivits in i särskolan som integrerade elever i vanliga skolan. Han säger att den största anledningen till att elevantalet i särskolan under 1990-talet har ökat beror på nedskärningar inom grundskolan. Då skolsystemen får mindre resurser kan de inte längre erbjuda det stöd till enskilda elever som de behöver, vissa av dessa blir då aktuella för att skrivas in i särskolan för att få de resurser som de är i behov av. Många föräldrar känner sig tvingade att gå med på att skriva in sina barn i särskolan för att de skall få det stöd som de behöver. Skolverket (2006a) har i studien "Kommunernas särskola" funnit att inskrivningarna i särskolan ökat dramatiskt under 1990-talet. Det finns många orsaker till att inskrivningarna till särskolan ökar. Under senare tid har synen på kunskap och kunskapsförmedling ändrats. Detta har inneburit att katederundervisningen, där pedagogen står för kunskapsförmedlingen, har fått ge vika för mer självständigt arbete, där eleven i samspel med pedagogen söker kunskap. Detta arbetssätt kan bli svårt för elever i behov av särskilt stöd då de behöver ledning, struktur, ordning och lugn och ro i klassrummet för att koncentrera sig. I och med de nya arbetssätten har grundskolan fått det svårare att bemöta alla elever med lindrig utvecklingsstörning, vilket kan leda till att de skrivs in i särskolan.

Normalisering

Nirje förde under slutet på 1960-talet fram begreppet normaliseringsprincipen. Efter flera besök på anstalter för utvecklingsstörda ansåg han att deras situation var ohållbar. Han ville då förbättra deras förhållanden genom att skriva ett arbete som handlar om hur man skall förstå och ta hand om utvecklingsstörda. Arbetet ledde senare fram till en övergripande princip. Principen handlar om att personer med utvecklingsstörning skall i så stor utsträckning som möjligt få uppleva en vardag där levnadsvillkoren ligger så nära det normala samhällets normer. Normaliseringsprincipen innebär enligt Nirje dessa beståndsdelar:

1. En normal dagsrytm
2. En normal veckorytm
3. En normal årsrytm
4. En normal livscykel
5. En normal självbestämmanderätt
6. De normala sexuella mönstren i sin kultur
7. De normala ekonomiska mönstren i sitt land
8. De normala miljökraven i sitt samhälle (s.91)

Nirje (2003) påpekar att bara för att man tillämpar denna princip leder det inte till att dessa individer blir "normala". Alla är lika "normala" som du och jag även om de har någon form av handikapp. Man är först och främst en individ, handikappet kommer i andra hand. Tideman (2000) berättar att normaliseringsprincipen växte fram till stor del på grund av

samhällets missnöje med de institutioner som fanns. Personer som befann sig på dessa institutioner hade sämre levnadsvillkor än övriga samhället och de hade en negativ inverkan på de inskrivna. Detta och att man såg det ekonomiskt fördelaktigt att integrera dessa individer i samhället låg till grund för utvecklingen inom normaliseringsområdet.

Molin (2004) skriver att det är miljön och omgivningen som skall normaliseras, inte personen. Detta medför givetvis att man måste fråga sig vad som är normalt? Det finns två tolkningar på vad som är normalt säger han. Det kan vara det genomsnittliga och vanliga vilket allt kan jämföras mot och det kan vara en idealisk bild av hur något borde vara, alltså en moralisk idé. Det normala kan också skifta mellan olika tider, epoker och kulturer och så vidare anser Molin. Även Szönyi (2005) menar att vad som är normalt och vad som är avvikande avgörs av det rådande samhället.

Delaktighet/gemenskap

Syftet med Molins (2004) avhandling var att definiera det vetenskapliga begreppet delaktighet och undersöka ungdomar i gymnasiesärskolans olika former av delaktighet. Metoderna som han använde sig av var observationer, intervjuer och informella samtal med elever i gymnasiesärskolan. Han har även intervjuat personal.

Molin (2004) kunde urskilja olika gruppkonstellationer. Han delade upp eleverna i ”de tuffa”, ”tvåpersonskonstellationer” och ”de tysta”. Genom att titta på de olika gruppkonstellationerna kunde han se olika mönster av delaktighet. De som ingick i den ”tysta gruppen” var mer tillfreds med tillhörigheten till gymnasiesärskolan, då de uppvisade foglighet och förnöjsamhet kring de strukturer som råder på gymnasiesärskolan. Han såg även att ”de tuffa” ville identifiera sig med de andra gymnasieeleverna till exempel satte de sig i närhet till de andra gymnasieeleverna i matsalen.

Vidare belyser Molin (2004) att begreppet delaktighet har många olika betydelser. Han fokuserar på att upplevelsen av delaktighet kan bero på sammanhanget. En betydelse av delaktighet beror på individens förmåga och egen vilja till att delta. En annan betydelse på delaktighet kan bero på hur samspelet är mellan individen och dennes sociala och fysiska omgivning. I sin studie kom Molin fram till att det inte är individernas bristfälliga autonomi som utgör hinder för delaktighet. Hindren verkar istället ligga i skolans formella organisation.

Szönyis (2005) avhandling syftar till att ur ett elevperspektiv öka kunskapen och förståelsen av innebörden att gå i grund- och gymnasiesärskoleklass. För att genomföra sin studie använde hon sig av en kvalitativ forskningsansats genom både intervjuer och observationer.

I Szönyis(2005) intervjuer framträdde delaktighet som ett centralt tema både positivt och negativt. Det positiva var gemenskapen inom den egna klassen. Elever som tidigare inte haft kamrater och känt sig utanför upplevde att de fått kamrater och blivit delaktiga i särklassen. Eleverna upplevde även att de blivit mera delaktiga i undervisningen där de fått adekvat hjälp och pedagogerna förstod deras svårigheter och individanpassade undervisningen. Det som upplevdes negativt var relationerna till elever utanför särskolan. Många elever hade både en erfarenhet av och en oro för att bli retad. De äldre eleverna kände sig begränsade av att tillhöra särskolan då det innebar till exempel ett begränsat utbud inom gymnasiesärskolan och framtida yrkesmöjligheter.

Szönyi (2005) visar med sin studie att särskolan både kan vara en möjlighet och en begränsning för de elever som går där. Delaktigheten i särskolan utesluter eleverna i vissa fall från delaktighet i andra sammanhang.

Vi ser samstämmiga resultat mellan Szönyi och Molins avhandlingar. I resultaten kring delaktighet i särskolan upplevde eleverna att deras särskoleplacering inverkade på relationer med andra elever utanför särskolan och möjligheterna att tillhöra andra sammanhang till exempel i matsalen där särskoleeleverna har speciella platser och raster där det fanns en oro för att bli retad.

Självuppfattning

Groth (2007) ville med sin avhandling bland annat undersöka hur specialpedagogiska insatser inverkar på elevers självuppfattning. I sin studie kunde han utläsa att segregandet av vissa elever till en annan grupp kunde leda till en något negativ självbild, det vill säga eleverna uppfattade sig som avvikande i negativ bemärkelse. Anledningar till detta är att de ofta får utstå nedlåtande kommentarer från sin omgivning, känna sig utanför och att de känner sig speciella i allmänhet. Groth säger att studien inte kan säga hur elevernas reella självbild är, utan bara hur det ser ut i skolsammanhang. Då det gäller lärandesituationen har han kommit fram till att den till största delen av eleverna uppfattar den som positiv. Den negativa inverkan som segregandet har på elevernas självuppfattning motverkas till viss del av de pedagogiska insatser de fick. Szönyi (2005) skriver i sin avhandling att flertalet av de elever som hon intervjuat såg särskoletillhörigheten som något positivt och något som bidrog till deras sociala tillhörighet. Men den var även ett hot mot deras självaktning och de verkade känna att deras självuppfattning behövde försvaras så att deras positiva självaktning bibehölls.

Kvalitet i särskolan

I Skolverkets (2001) rapport "Kvalitet i särskolan – en fråga om värderingar" framkom det att kommunaliseringen av särskolan har medfört att rektorer och lärare som inte har erfarenheter av särskolan sedan tidigare, nu fått ansvara för undervisningen. Dessa brister i kunskap om särskolans nationella styrdokument, kan riskera att undervisningen blir försämrad för eleverna. De har även kommit fram till att undervisningen i särskolan ibland är mer omsorgsorienterad än kunskapsorienterad. Som lärare måste man ha långsiktiga lösningar och veta vad man vill åstadkomma och hur. Annars finns risken att undervisningen styrs av mer kortsiktiga lösningar. Vilket kan leda till brist på utmaningar och att kraven på eleverna blir lågt ställda.

Även Carlbeckkommittén (SOU 2004:98) har kommit fram till att särskolan ibland kan vara mer omsorgsorienterad än kunskapsorienterad. De menar att elever i särskolan måste få utmaningar för att utveckla sitt lärande.

Haug (1998) menar för att minska avståndet mellan människor bör alla grupper av befolkningen gå i samma skola. För att bygga bästa möjliga samhälle måste det finnas gemensamma intressen och förtroende. Skolan måste utgå från alla elevers olika synpunkter och behov. Alla människor som senare ska leva tillsammans i samhället, måste klara av att

vara tillsammans redan i skolan. För att detta ska bli möjligt krävs det inkludering. Även Möllås (2006) tar upp detta ämne och uttrycker att det är berikande för alla att möta olikheter.

Groth (2007) har i sin studie visat att eleverna upplevde specialundervisningen som övervägande positiv. Det framkom dock att eleverna upplevde att nivån på undervisningen ibland var för låg och att hjälpen var för omfattande.

Styrdokument

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) finns mål att stäva mot och mål att uppnå. Alla skolformer ska följa Lpo 94, men kunskapsmålen är uppdelade i fyra uppnåendemål (grundskolan, sameskolan, specialskolan och särskola) Läroplanen betonar vikten av att alla elever ska få en likvärdig utbildning som ska utgå från varje elevs olika förutsättningar och behov. Med en likvärdig utbildning menas att undervisningen inte ska utformas på samma sätt överallt. Skolan ska inte fördela resurserna lika, utan ska fördelas utifrån elevernas förutsättningar och behov. ”Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen” (s. 6).

En skola för alla

1994 samlades drygt 300 deltagare från 92 regeringar och 25 internationella organisationer för att diskutera utbildning för alla. De utformade tillsammans en deklARATION, Salamandeklarationen (Svenska Unescorådet, 2001). De bärande tankarna för deklARATIONEN handlade om ”en skola för alla”.

Grundtanken i dessa dokument är att man genom att erkänna behovet av att arbeta för målet ”skolor för alla” skall åstadkomma läroanstalter som är till för alla elever, som respekterar olikheter, som stödjer inläring och som tillgodoser individuella behov. I den egenskapen utgör dokumenten ett viktigt bidrag till strävandena att förverkliga en skolundervisning för alla och göra skolorna pedagogiskt effektivare (s. 12).

Carlbeckkommittén (SOU 2004:98) hävdar att samverkan mellan grundskolan och särskolan måste bli bättre. Samverkan mellan de båda skolformerna är utvecklande för både elever och lärare och kan leda till att man lättare kan förstå och acceptera varandra. De hävdar att det krävs möten i vardagen för att få en förståelse för andra människors olikheter och för att utveckla sin förståelse och tolerans mot dessa skillnader.

För att åstadkomma ”En skola för alla” krävs att skolorna utvecklar undervisningen så att varje elev skall vara delaktig och ha inflytande över sin skolgång. Verksamheten ska utformas så att undervisningen anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov (Lpo 94).

I Skolverkets rapport ”På andras villkor” (2006b) framkommer det att skolorna ofta brister i att anpassa miljön för elever med funktionshinder. Skolorna i undersökningen hade lättare för att anpassa den fysiska miljön än den psykosociala. En stor del av eleverna med mindre synliga funktionshinder definierar sina skolsvårigheter till skolans miljö och inte till deras funktionsnedsättning. De upplever att klasserna har varit för stora och stökiga och att de inte har fått den hjälp de behöver. Många elever har klarat av att gå de första åren i grundskolan, svårigheterna började dyka upp under grundskolans sista år. Eleverna upplevde en osäkerhet i

och med att de hade många olika lärare. De bevitnade också om utanförskap och mobbning. Undersökningen visar att eleverna upplevde det som positivt med specialundervisning, både i form av en liten homogen grupp utanför den ordinarie klassen och genom undervisning i särskolan. Eleverna fick möjlighet att arbeta utifrån sina behov och i sin egen takt. Lärarna hade mer tid till varje elev.

Fischbein och Österberg (2003) menar att pedagogens sätt att se på variationer och olikheter är avgörande. Om det ses som ett problem strävar pedagogerna mot att göra gruppen mer homogen, detta genom att avskilja de elever som upplevs vara "avvikare". Dessa elever sänds ofta till en mindre grupp där det kan finnas en specialpedagog som arbetar med dem. Orsakerna till varför eleverna placeras där varierar ofta mellan skolor. Ofta placeras även dessa elever i mindre grupper utan att man gör något åt deras svårigheter. Om olikheterna istället ses som möjligheter blir det inte viktigt att särskilja dessa elever. Variationen mellan eleverna utnyttjas istället så att man kan skapa en stimulerande miljö för inläring. De menar likaså att om man vill påvisa att det är positivt med olikheter måste man tillåta individer att vara annorlunda.

Asplund Carlsson, Pramling Samuelsson och Kärrby (2001) konstaterar att elever som går i mindre klasser presterar generellt bättre än elever i större klasser. I deras undersökning bestod de stora klasserna av 25-35 elever. De mindre klasserna bestod av 25 eller färre elever. De fann genom sin undersökning att om klasserna minskade från 25 elever till 15 skulle en elev i behov av särskilt stöd tjäna ungefär ett år av inläring. En "vanlig" elev skulle tjäna ca 5 månader. Man kan alltså säga att elever i behov av särskilt stöd har mest att vinna på att ha deltagit i undervisning i en mindre grupp (Asplund Carlsson, m.fl. 2001).

Teoretiska utgångspunkter

Teorier om meningsfullhet kring lärande

Aaron Antonovsky (2005) har ett salutogenetiskt synsätt vad det gäller hälsa. Han fokuserar på hälsans ursprung. Antonovsky är intresserad av hela människan och vill veta människans hela historia och inte enbart se problemen. Han tycker att det är viktigt att se människans styrka istället för svaghet. Antonovsky ser hälsa som en dynamisk process där man rör sig mot hälsopolen och ohälsopolen på en kontinuumlinje, Ohälsa-----Hälsa.

De personer som klarar svårigheter, stressorer, med bibehållen psykisk god hälsa har en hög "känsla av sammanhang" KASAM. KASAM innebär att man har en balans mellan begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Mycket kort kan man säga att *begriplighet* går ut på att man har en förståelse, händelserna som händer är förutsägbara eller går att förklara. *Hanterbarhet* innebär att man inte ser sig själv som offer för omständigheterna, man har olika strategier och kan hantera och möta olika krav. Med *meningsfullhet* menar Antonovsky att man har motivation och förmåga att konfronteras med utmaningar och krav. Alla begreppen hänger ihop, men enligt Antonovsky är meningsfullhet den viktigaste där man även skall känna delaktighet. Om en person upplever en stark meningsfullhet och delaktighet kommer denne troligtvis skaffa sig kunskaper och resurser för att lösa en uppgift. Om inte meningsfullhetsfrågan är tillgodosedd, minskar även intresset för att öka sin begriplighet och

hanterbarhet. Då minskar även intresset för att lösa problem och personen kan bli ett offer för omständigheterna (Antonovsky, 2005).

Om man har en stark KASAM ser man positivt på hela sin situation, man har ett bra självförtroende och tror på sig själv. Det finns en mening med vad som händer. Man försöker lösa problemen som uppstår. GMR Generella Motstånd Resurser hjälper människor att hantera stressorer. Vi har alla olika GMR beroende på vad vi har med oss i "ryggsäcken" till exempel kulturell stabilitet, jag- styrka, socialt stöd, pengar. Dessa resurser befrämjar utvecklingen och upprätthållandet av en KASAM (Antonovsky, 2005).

Teorier om lärande genom socialt samspel

Vygotskij som är den främste förespråkaren för socialkonstruktivismen anser att det sociokulturella sammanhanget är av stor betydelse för barns utveckling. Med det menar han att gruppen är en mycket viktig del i hur man tillägnar sig kunskap. Kommunikation och språk är av stor betydelse vid inläring. Vygotskij menar att nyfödda barn endast har ett fåtal grundläggande mentala funktioner såsom varseblivning, uppmärksamhet och minne. Dessa funktioner omformas sedan av den kultur barnen lever i till att bli mer avancerade. Vad och hur barnen skall tänka avgörs av det samhälle de lever i. I och med detta menar han att den intellektuella utveckling som sker och hur man tolkar sina intryck är sociokulturellt betingad (Evenshaug & Hallen, 2001).

Han säger att barns kunskapande sker till stor del i dialog med andra i ett socialt sammanhang. Det är också viktigt att barn tar del i aktiviteter och interagerar med andra barn och vuxna för att utvecklas. Lärande och utveckling sker i samspel med andra människor och dessa kan ses som vägledare för att barnet skall utveckla ny kunskap. Det är först efter att barnet tagit del av ett samspel med mer kompetenta som det försöker sig på att göra det till sitt eget för att därefter använda kunskapen på egenhand. "Utvecklingen går från det sociala till det individuella barnen kan på egen hand utföra en handling bara om den först ägt rum i samarbete med andra" (Evenshaug & Hallen, 2001, s.136).

Vygotskij har en teori som kallas den proximala utvecklingszonen. I den innefattas att de uppgifter som barn har svårt att lösa själva, löser de tillsammans med vägledning från någon annan person med mer erfarenhet. Genom att barnet får vägledning och uppmuntran leder det till en intellektuell utveckling hos barnet. Han betonar även vikten av att inte bara uppmuntra barnens självständiga prestationer. Fokus måste även finnas på de processer som inte är helt färdigutvecklade ännu som kanske bara är på tankestadiet. Tyngdpunkten har då flyttats från produkt och resultat till att se vikten av processen (Evenshaug & Hallen, 2001).

Centrala begrepp

Elevperspektiv är ett begrepp som vi kommer att använda oss av då vi utgår ifrån elevernas upplevelser. Szönyi (2005) menar att ett elevperspektiv även kan beskrivas som ett inifrånperspektiv. Hon skriver även att elevperspektiv ifrågasätts med jämna mellan rum. Då menar kritikerna att när det inte är eleverna själva som forskar blir det inget elevperspektiv.

Med begreppet *gemenskap* avser vi att undersöka hur sammanhållningen inom klassen har varit och är för elever i vår studie.

Med *inkludering* menas att en elev i behov av särskilt stöd inkluderas i sin ordinarie klass och skall då få sitt stöd där. Undervisningen skall anpassas till individens behov och förutsättningar. Miljön som skall utformas efter eleven. Nilholm (2003) skriver att inkludering handlar om att se mångfalden inom skolan som en naturlig del och en tillgång för skolan. Det gäller att anpassa skolmiljön till alla elevers olikheter. Haug (1998) berättar att den fråga som en inkluderande pedagog borde ställa sig är, hur skolan och undervisningen kan utformas så att elever inkluderas och blir delaktiga i den demokratiska och sociala arbetsgemenskap som skolan skall vara. Även Carlbeckkommittén (SOU 2004:98) betonar vikten av en inkluderande skola där alla elever undervisas tillsammans. Där samspelet mellan eleven, pedagogen samt den fysiska miljön spelar stor roll.

Begreppet *integrering* innebär ofta en lokal integrering. Med det menas att till exempel särskolans lokaler förläggs i anslutning till den vanliga skolan. En fysisk integrering är ingen garanti för att det blir en social integrering. Ofta undervisas särskoleelever i lokaler som angränsar till den vanliga skolan. De undervisas var för sig, men kan umgås under raster menar skolverket (2001).

Med *segregering* menas att en grupp individer avskiljs från de övriga i sin ordinarie klass. De placeras därefter i en grupp där deras behov bättre skall kunna tillgodoses (Groth, 2007). Segregering kan också innebära att en individ upplever positiv eller negativ segregering beroende på erfarenheter i samband med avskiljandet.

Ofta har vi valt att benämna elever i vår studie under begreppet *elever i behov av särskilt stöd*. Vi har inte gjort någon skillnad på vad dessa behov innefattar. Blom (1999) konstaterar att man tidigare använde sig av begreppet "barn med särskilda behov" detta begrepp riskerar att man definierar barnet som problembärare. Om man likställer det med "barn i behov av särskilt stöd" där problemet flyttas utanför individen och istället kan knytas an till den omgivande miljön. Problemet blir i och med det istället en samhällsfråga. Andersson (2003) skriver att det finns två huvudsakliga problem som bidrar till att elever blir i behov av särskilt stöd. Ett är att man lägger skulden till problemen på individen och då söker man oftast orsakerna utifrån att göra en diagnos av individen. Det andra kan bero på miljön om elever har svårigheter i skolan.

Metod

Då vi började resonera om vad vi skulle göra vår studie kring ville vi ta reda på hur gymnasiesärelever som tidigare gått i grundskola upplevde de två olika skolformerna. Vi har funderat mycket fram och tillbaka kring vårt syfte, eftersom vi inte vet vilket urval av elever som finns att intervjua i vårt närområde. I samråd med pedagogerna på gymnasiesärskolan kom vi fram till att urvalet skulle genomföras av dem, på grund av att de vet vilka som är lämpliga då vissa elever kan uppleva det som jobbigt att bli intervjuade.

Metodval

Syftet med studien var att kartlägga elevers upplevelser och vi valde därför en kvalitativ metod för att genomföra undersökningen, närmare bestämt en kvalitativ forskningsintervju.

Trost (2001) menar att syfte och forskningsfråga ska styra val av metod. Han skriver även att det är viktigt att man inte tar någon metod bara för att man kan den bra, det är viktigt att man har bedömt lämpligheten hos den metod man väljer. Genom att göra en kvalitativ studie kan man få djupare svar på sina frågor (Trost, 2001). Kvalitativa metoder söker förstå andra människors erfarenheter och upplevelser (Kvale, 1997). Vi har tänkt använda oss av en kvalitativ metod genom intervjuer. Vi bedömde att det skulle ta för lång tid att göra observationer då vi har en snäv tidsram. Observationerna skulle dessutom ha behövt kompletteras med intervjuer för att vi skulle få tillräckligt med underlag till vårt syfte det vill säga elevers upplevelser.

När vi utformade våra intervjufrågor reflekterade vi över vikten av att frågorna inte var för abstrakta och att vi använde oss av ett enkelt språk (Kvale, 1997). Intervjufrågorna är utformade som en halvstrukturerad intervjuguide. Frågorna kommer i en speciell följd och därefter följer våra följdfrågor, vi får då en kombination av fasta och öppna svar (Lantz, 1993). Valet av en halvstrukturerad intervjuguide gjordes på grund av att vi ville att eleverna skulle berätta om deras upplevelser kring sin skoltid.

Urval

Vi har valt att genomföra vår studie med elever på gymnasiesärskolan. Vi bad lärarna välja ut elever. Ett krav som vi hade på eleverna var att de själva ville medverka i vår studie. ”Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan” (Vetenskapsrådet, 1990, s.9).

Ingen hänsyn har tagits till kön eftersom vi inte valt att ta studera genusaspekten.

Intervjuerna genomförde vi med tio elever i gymnasiesärskolan som har kommit olika långt i sin utbildning, mellan ett till fyra år. Åtta av dessa elever har någon gång under år 7 till 9 bytt från grundskola till särskola. Två elever har gått hela sin skolgång i särskola.

Genomförande

Vi började med att ta kontakt med gymnasiesärskolans pedagoger. Vid första mötet frågade vi om det fanns möjlighet för oss att genomföra intervjuer med deras elever. Vi fick positivt respons då de tyckte att vårt ämne var av intresse. Därefter diskuterade vi hur och när intervjuerna skulle genomföras.

Vi resonerade om vi skulle lämna ut ett brev till föräldrarna om ett samtycke till att deras barn medverkade i vår studie. Till att börja med tyckte pedagogerna att det inte skulle behövas, men efter vidare diskussion där vi tryckte på att det var viktigt för oss, kom vi överens om att lämna ut ett brev till föräldrarna. Pedagogernas krav på vårt föräldrabrev var att de skulle få lämna ut det och att det inte var någon svarstalong med, då de ville ha ett muntligt svar från föräldrarna. Eftersom det kan vara av etiskt känslig karaktär bör man i vissa fall ha samtycke från förälder/vårdnadshavare (Vetenskapsrådet, 2002).

För att få mesta möjliga information, har vi valt att göra intervjuerna som ett samtal. Kvale (1997) anser att samtalet är en viktig del för mänskligt samspel. När vi samtalar med varandra lär vi känna andra människor och får reda på deras erfarenheter, känslor och förväntningar. Vi har tillsammans intervjuat eleverna två och två. Valet av att genomföra

intervjuerna på detta sätt kom vi fram till i samråd med pedagogerna på gymnasiesärskolan. Om man som intervjuare ställer öppna frågor där respondenten själv kan välja exempel från sina erfarenheter, blir intervjun mer naturlig och svaren kan bli mer uttömmande (Kvale, 1997).

Intervjuerna genomförde vi i ett för eleverna välkänt rum i gymnasiesärskolan. Vid intervjutillfällets början informerade vi deltagarna om vårt syfte med studien. Vidare meddelade vi att undersökningen kommer att redovisas anonymt och att det naturligtvis var frivilligt att medverka, vi berättade också att det när som helst under intervjun var möjligt att hoppa av om man ändrat sig. Vi frågade även om deltagarnas medgivande till att spela in intervjuerna på ett digitalt media för att lättare kunna återge deras svar korrekt. Doverborg & Pramling (2000) anser att det finns stora fördelar med att spela in intervjuerna på band då det i princip är omöjligt att hinna skriva ner allt som sägs. Varje intervjutillfälle började med att vi småpratade kring vad som har hänt under dagen.

Några elever hade ibland svårt att återberätta händelser som skett långt tillbaka i tiden. De relaterade ofta till sin nuvarande situation. Detta medförde att vi emellanåt fick ställa följdfrågor och ta en annan utgångspunkt. Vid intervjuns slut upplyste vi om att ifall de hade några ytterligare frågor och tillägg kunde vi nås på telefon och mejladress vilka pedagogerna på skolan hade fått.

Kvale (1997) menar att det finns en risk att man som intervjuare kan gå miste om den intervjuades gester och minspel. För att inte missa gester och minspel kan man spela in intervjuerna med videokamera. Vi valde att inte använda oss av videokamera därför att vi tror att samtalet kan hämmas då det kan kännas mer nervöst att bli inspelad på video. En mindre apparat upplever vi läggs inte lika mycket uppmärksamhet på och reflekteras inte över på samma sätt som en större kamera.

Innan vi genomförde intervjuerna testade vi våra intervjufrågor. De personer som deltog i vårt test arbetade alla på en dagligverksamhet och har erfarenhet från särskolan. Deltagarna var vid testtillfället 45, 48 samt 22 år gamla. Vi tyckte att det var viktigt att få testa våra frågor så att de var tillräckligt tydliga och lätta att förstå. Szönyi (2005) menar att det ibland ställs andra krav när man skall intervju personer med intellektuell funktionsnedsättning än vad intervjuaren är van vid.

Bearbetning av data

När vi analyserat intervjuerna har vi tolkat och försökt förstå innebörden av utsagorna och man kan därför säga att vi försökt använda oss av en hermeneutiskt ansats. Då man använder sig av ett hermeneutiskt förhållningssätt är forskarens förförståelse, tankar och kunskap kring det område man avser att undersöka av viktig karaktär. Det ses som en tillgång inte ett hinder. Inom detta synsätt pendlar ofta forskaren mellan delar och helhet kring objektet, för att sedan nå fram till en fullständig förståelse. Forskarens förförståelse är ett mycket viktigt verktyg under hela tolkningsprocessen (Patel och Davidson, 2003). Det går inte att helt komma bort från sin egen förförståelse anser vi. Eftersom ämnet är av intresse för oss och vi redan är insatta i det har vi redan skapat oss en förförståelse.

Våra intervjuer spelade vi in på ett digitalt media därefter förde vi över detta material till en dator. I datorn kunde vi sedan både lyssna och renskriva intervjuerna på ett smidigt sätt. Det var lätt att stanna upp och spola tillbaka för att kunna uppfatta allt som framkom under intervjuerna. Intervjusvaren skrevs sedan ut ordagrant. Vidare läste vi igenom respondenternas svar då vi också markerade delar som vi fann relevanta utifrån våra frågeställningar. Dessa delar fick senare ligga till grund för våra kategorier. Vi kunde sedan urskilja ur dessa kategorier mindre delar som var av intresse kring vårt syfte.

Generaliserbarhet/Tillförlitlighet/Validitet

Eftersom vi använt oss av intervjuer i studien och endast tio respondenter går det inte att generalisera resultaten till hela populationen. Vi kan inte säga att våra resultat gäller för några andra elever än de som ingått i vår undersökning. Studien styrs istället av hur väl vi tolkat respondenterna. Lantz (1993) menar att för få respondenter inte kan säga hur det är för populationen i stort. Giltigheten av studien visas istället på det sätt data och resultat kan spegla källan. Vi genomförde intervjuerna tillsammans, använde oss av samma frågor och yttre miljö. I och med detta kan tillförlitligheten kring intervjusituationerna bli så optimala som möjligt. Trost (2001) anser att det är viktigt att använda sig av enkla fraser och vanliga ord så att i stort sett alla uppfattar frågan på samma sätt. Vilket leder till en hög grad av tillförlitlighet (reliabilitet). Detta var något som vi tänkte på då vi formulerade våra intervjufrågor. För att stärka validiteten i vår studie har vi testat om våra intervjufrågor behandlade det vi avsåg att undersöka (Kvale 1997).

Resultat

Genom vår studie ville vi undersöka elevers upplevelser av sin skolgång med tyngdpunkten på undervisning och gemenskap. Frågorna till våra intervjuer har vi utformat kring hur undervisningen och gemenskapen upplevs av gymnasiesärelever. Resultatet har vi därefter analyserat och delat in i kategorier. Mellan dessa kategorier finns det inte alltid en klar uppdelning eftersom det ofta går in i varandra.

För att tydliggöra hur vi har kommit fram till våra kategorier ger vi exempel på vad respondenterna har sagt, vilka visas med indragningar. Respondenterna har vi givit fingerade namn. Vi har valt att ändra citaten från tal till skriftspråk, men vi har varit noga med att inte förändra innebörden. När man ska återge något som sagts i ett samtal, till exempel i en intervju måste man för att få dem läsliga oftast redigera dem (Svenska språknämnden, 2000).

I slutet av resultatdelen kommer vi att sammanfatta de svar som är viktigast för vår undersökning.

Hur upplever elever i gymnasiesärskolan undervisningen i särskolan?

Uppgifter och krav

En del elever fann uppgifter i vissa ämnen inte tillräckligt utmanande. Eleverna säger att de vill prova på uppgifter som är svårare. Då de påvisade detta för pedagogerna fick de mera utmanande uppgifter.

Engelskan kan vara för lätt. Då säger jag till läraren och får då något annat att göra (Pernilla).

I vissa grejer i matten är det lätt och så. Jag tror att jag klarar av att göra svårare grejer därför ber jag om svårare uppgifter (Anna).

Några elever upplevde att undervisningsnivån var lagom utmanande. Att kraven som ställdes var tillräckliga för dem.

Jag tycker att lektionerna är lagom för oss, eller de väldigt bra, så att vi kan och så (Olivia).

Kraven är lagom för oss (Lena).

Lärares stöd

Flera av eleverna menade att när de stötte på problem så fick de adekvat hjälp. Pedagogerna upplevdes förstående till att eleverna behöver mera hjälp.

Ja, de förstår att man behöver mer hjälp när man går här (Eva).

Ibland kan det faktiskt vara väldigt skönt de förstår lite bättre, de förklarar så att det blir mycket lättare (Saga).

Tempo

Några av eleverna berättade för oss att de hade ett stort behov av lugn omkring sig, behövde lugnare takt samt att de var i behov av extra hjälp. Vilket de upplevde sig få i gymnasiesärskolan där de nämner att en av anledningarna kan vara att de är mindre antal elever i klasserna gentemot grundskolan.

Jag tycker att det har varit bra att gå i särskolan. Det är lugnare, lättare och man lär sig mer, tycker jag. Jag är en sån som inte klarar av stress. Vid stress får jag panik, det måste vara ett lugnare temp (Saga).

I vår grupp är vi nio, tio stycken. Men i nian var vi arton killar och sju tjejer. Det var väldigt olika då, att vara så många. Det är skillnad mot nu i alla fall (Greta).

Hur upplever elever i gymnasiesärskolan undervisningen i grundskolan?

Det framkommer att många elever har varierande erfarenheter av sin tidigare skoltid. En gemensam nämnare är att alla på ett eller annat sätt har upplevt sin skolgång som jobbig och krävande.

Uppgifter och krav

Några elever uttryckte kring sin tidigare skoltid att pressen var stor och kraven på dem var höga. De upplevde ofta att deras fritid blev lidande då det fick mycket arbetsuppgifter att lösa hemma.

Det var tuffare i den vanliga skolan. Vi kämpade väldigt mycket och på vår fritid satt vi bara med läxor (Anna & Eva).

Lärares stöd

Många elever uttryckte att de inte fick den hjälp de behövde. De upplevde att pedagogerna inte förklarade på ett bra sätt. Vidare sa de även att stora klasser hade inverkan på den hjälp de fick. Med det menade eleverna att det tog lång tid för att få hjälp.

Det tog lite tid när man skall få hjälp, det var väldigt jobbigt och jag tycker inte att de förklarar lika bra som de gör här på gymnasiet (Saga).

Det var rätt jobbigt faktiskt för min del, för vi hade en lärare på 30 personer. Det var inte många som fick hjälp. Det kändes faktiskt att gå i vanlig skola, det var väldigt jobbigt. Man fick inte hjälp när man skulle gå vidare med något eller börja på något nytt (Olivia).

Jag fick inte tillräckligt med hjälp då de hade så många elever att ta hand om (Anna).

Tempo

En elev upplevde det stressigt då hon gick i den vanliga skolan. Hon säger att i den vanliga klassen där hon gick, fick de ofta byta mellan olika lektionssalar. Då eleven själv säger sig ha svårt att hantera stressiga situationer trivdes hon inte i den miljön.

Jag kan inte gå i vanlig klass eftersom det var så stressigt, man skulle byta lektioner hela tiden och sånt där (Greta).

Hur upplever elever i gymnasiesärskolan gemenskapen i särskolan?

Gemenskap i klassrummet

Under vårt samtal med eleverna framkom det att först och främst är det pedagogerna som hjälper till i klassrummet. Då pedagogerna är upptagna brukar eleverna ställa upp och hjälpa varandra. Eleverna ser detta som självklart eftersom gemenskapen inom klassen är god och att man vill ställa upp för varandra.

Det är oftast lärarna som hjälper till i klassrummet. I bland om läraren är upptagen så kollar jag om det är någon som jag kan hjälpa och det är det mestadels (Lennart).

Vi hjälper varandra om någon frågar och läraren inte har tid (Eva).

En del elever talade om åldersblandade klasser. De beskriver det som positivt att gå tillsammans med elever i olika åldrar. Att hjälpa och stödja de elever som nyss börjat tycks vara givande. En elev som gått några år inom gymnasiesärskolan uttryckte följande:

Det är rätt kul att se hur ettorna börjar komma upp i svårare ämnen och så. /.../ Jag hjälper dem ibland när de behöver hjälp. Ibland smyghjälper jag dem (ler & fnissar) (Olivia).

Sociala relationer inom skolan

Alla intervjuade elever beskriver att de sociala relationerna blev bättre då de började på gymnasiesärskolan. Med sociala relationer syftar vi på relationer till kamrater på skolan. Eleverna säger att de fick många nya och fler kompisrelationer än vad de tidigare haft under sin skoltid.

I början var man lite osäker och undrade vad som skulle hända, om man skulle få några nya kompisar eller inte. Vi fick jätte mycket kompisar här och runt omkring på skolan. Vi har olika kompisar här nere som man hejar på och känner igen. Så vi är ganska populära på denna skola faktiskt kan man säga (Olivia & Lena).

När jag började här kom de elever som redan går här direkt fram till mig och började prata. Så var det i alla fall för mig (Greta).

När jag började här var vi i klassen som en enda stor familj. Vi skojbråkar och skrattar och har det jätte roligt. Alla är kompisar med varandra. Det är verkligen skillnad nu mot när man gick i högstadiet. Det är en jätke skillnad tycker i alla fall jag (Saga).

Hur upplever elever i gymnasiesärskolan gemenskapen i grundskolan?

Gemenskap i klassrummet

En del av informanterna berättade att då de gick i den vanliga grundskolan brukade man inte fråga klasskamraterna vid behov av hjälp.

Om man frågade någon klasskamrat om hjälp fick man bara ett tykt svar tillbaka. Det var inget sånt där att alla hjälper varandra. Så det var ingen idé att fråga heller. Det var bara lärarna man kunde fråga (Saga).

Sociala relationer inom skolan

När det gäller de sociala relationerna kring informanternas tidigare skolgång fick vi varierande svar. Vissa menade att de haft mycket goda kompisrelationer medan andra uttryckte att de haft ytliga kompisrelationer eller inga alls. Elever med negativa erfarenheter kring kamrater inom skolan vittnar om ensamhet, utanförskap och tykna kommentarer från klasskamrater. Medan andra berättar att de fortfarande har goda kontakter med sina kamrater från sin tidigare skolgång.

Jag har kvar en del kompisar från grundskolan och sammanhållningen var bra (Lennart).

I den vanliga skolan hade jag mycket kompisar, jag umgås fortfarande med dem (Anna).

Jag hade inte så mycket kompisar där. Killarna var tykna och höll på och så (Saga).

Man hade ju inte så mycket kompisar det var rätt så stökigt, man var ju inte så mycket med varandra på rasterna. Det var ju så att man satt själv på en bänk och var tyst. Jag hade ju kompisar men när vi umgicks så gick de bara iväg och gjorde andra grejer (Olivia).

Grundskola eller särskola?

På vår avslutande fråga om vilken skolform eleverna hade valt om de själva hade fått välja, fick vi varierande svar. Hälften av eleverna uppgav att de hade valt att börja i vanlig grundskola med motiveringar som att det känns bättre att gå i vanlig skola och att det finns en negativ klang på särskolan.

Det känns bättre att gå i vanlig, man går som alla andra, ja det kan vara lite pinsamt att gå i sär och sådär (Pernilla).

Om någon vanlig frågar vilken skola går du på? När man svarar att man går på särskola så tänker de att man är helt väck i huvudet (Olivia).

Jag känner att det är en negativ klang på särskolan (Lena).

Några elever var osäkra på vad de skulle välja om de fick. En av respondenterna uttryckte att hon trivdes i särskolan men upplevde att andra personer ser ner på särskolan som skolform.

Jag vet inte vad jag hade valt. Vissa personer säger ahh... ni går i sär är ni handikappade eller? Sär barn och såna saker. Då säger jag nej vi är helt normala personer vi får bara mera hjälp. För vi har det så svårt i skolan. För det andra är vi normala personer med samma värde som alla andra. Det är många som håller på så hela tiden, men jag bryr mig inte. Bara jag går i skolan och lär mig någonting (Saga).

Några av eleverna hade valt att börja i särskolan vid skolstart med förklaringar som att den vanliga grundskolan är för svår och att det är lugnare tempo i särskolan.

Jag skulle ha valt särskolan för jag hade nog inte klarat den vanliga skolan. Det är så svårt (Eva).

Sammanfattning

Det framkom att några elever inte fann uppgifter och krav i gymnasiesärskolan som tillräckligt utmanande i vissa ämnen. Då de uttryckte detta för lärarna fick de mer utmanande uppgifter. Det fanns även de elever som tyckte att nivån på undervisningen var lagom och motsvarande deras förväntningar. Pedagogerna i gymnasiesärskolan upplevdes av eleverna som förstående då de anpassade undervisningen till elevernas behov.

Upplevelserna från grundskolans undervisning varierade, men det som vi finner som gemensamt är att många på ett eller annat sätt fann grundskolan som svår. Flertalet elever återkommer till att de kände sig stressade. De menade att de hade svårt att hänga med i grundskoleklasens tempo. På grund av det stora elevantalet och att allt skulle gå så fort, hann inte pedagogerna med att hjälpa eleverna i den utsträckning som de ansåg sig behöva.

Eleverna upplever gemenskapen i gymnasiesärskolan som god. De ser det som en självklarhet att hjälpa varandra under lektionerna. Eleverna hävdar att deras sociala relationer blivit bättre då de börjat i gymnasiesärskolan. Det har fått mycket mer vänner än de hade tidigare. Alla respondenter uttryckte att de trivdes i gymnasiesärskolan.

Informanterna har varierande upplevelser av kompisrelationer från sin grundskoletid. Vissa säger sig haft bra relationer, medan andra haft ytliga eller inga alls. Gemenskapen i klassen uppfattades av flertalet som dålig då man inte hjälpte varandra.

Många av de tillfrågade i vår studie uppfattade särskoleformen som utpekande. Med detta menade de att andra personer uttalade sig på ett negativt och hånfullt sätt kring särskolan. Några elever hade hellre börjat i vanlig grundskola än i särskola om de hade fått välja nu, eftersom de upplever att det kan vara pinsamt att gå i särskola.

Diskussion

Syftet med vår studie var att ur elevperspektiv synliggöra gymnasiesärelvers uppfattningar av skolformerna grundskola och särskola. De frågeställningar som vi ville ha svar på var hur gymnasiesärelver upplever gemenskapen och undervisningen i särskoleform och grundskoleform. Genom dessa frågeställningar ville vi ta reda på vad eleverna hade för upplevelser kring hur gemenskapen inom klassen påverkar deras skolsituation. Vi ville även undersöka hur de upplever undervisningen med avseende på om undervisningen varit anpassad till deras behov.

I vår studie framkom det att gemenskapen för eleverna hade förbättrats då de började på gymnasiet. Alla respondenter uttryckte att de kände tillhörighet inom gruppen. Eleverna berättade även att de hjälper varandra under lektionstid. Kring undervisningssituationen på gymnasiesärskolan visade vår studie att en del elever fann undervisningen som för lätt med för låga krav medan andra tyckte att de var anpassad till deras nivå. Gemenskapen i grundskolan uppfattades av vissa informanter som bristfällig då de berättade om upplevelser kring ensamhet och utanförskap. Andra elever vittnar om goda relationer som de fortfarande har kontakt med. De elever som har erfarenhet från grundskolan har alla upplevt den som jobbig och krävande på ett eller annat vis.

Resultatdiskussion

Gemenskap och självuppfattning

Några av informanterna i vår undersökning säger sig tidigare i grundskolan ha upplevt ensamhet, utanförskap och tykna kommentarer:

Man hade ju inte så mycket kompisar det var rätt så stökigt, man var ju inte så mycket med varandra på rasterna. Det var ju så att man satt själv på en bänk och var tyst. Jag hade ju kompisar men när vi umgicks så gick de bara iväg och gjorde andra grejer (Olivia).

Szönyi (2005) konstaterar även hon att informanterna i hennes studie hade erfarenheter av att känna sig utanför och åsidosatt i grundskolan. Hon ser två olika förklaringar till att de upplevde sig ha utanförskapsproblem. En förklaring som hon fann var att vissa elever såg sig själva som problemet. De upplevde sig som annorlunda och passade därför inte in i den sociala gemenskapen. Den andra förklaringen var att informanterna upplevde att andra elever inte lät dem vara delaktiga och detta medverkade till att de upplevde sig vara utanför gemenskapen.

Våra informanter uttryckte att de kände sig delaktiga i gemenskapen och att de fick fler kompisrelationer då de började i gymnasiesärklassen, men i likhet med Szönyi (2005) upplevde flertalet av våra respondenter att särskolan innebar både gemenskap och utanförskap. De menade att gemenskapen med de egna klasskamraterna var positiv men att relationer med elever utanför särskolan var mer bekymmersamt. Andersson (2003) menar att en nackdel med segregering är att känslan av att vara annorlunda kan förstärkas, vilket i sin tur kan påverka självkänslan negativt.

Molin (2004) tar i sin avhandling upp att då han analyserade olika former av delaktighet fann han att det som någon finner som delaktighet kan någon annan uppleva som utanförskap. Han säger att då en viss delaktighetsform framhävs kan detta utesluta en annan. Informanterna i vår studie sa sig uppleva en tillhörighet till särskolan men kände ändå utanförskap gentemot de elever som inte går i särskolan. Lpo 94 menar att skolan ska förmedla och förankra de grundläggande värden som vårt samhälle vilar på. Skolan ska arbeta för att alla människor har lika värde. Haug (1998) menar att alla olika sorters människor skall gå i samma skola. Därför att senare i livet skall alla som gått i skolan leva i samförstånd med varandra i samhället.

Trots att majoriteten av eleverna i vår undersökning kände större gemenskap och att undervisningen var anpassad till deras behov i särskolan hade de valt att gå i vanlig skola om de fått välja själva. Möjligen kan detta bero på att respondenterna upplever att särskolan har en negativ klang i andras ögon och ses som annorlunda och avvikande. Enligt Groth (2007) påverkas självuppfattningen både av de sociala sammanhang som personen är en del av och andras värderingar. Hur personen tolkar situationen avgör självuppfattningen. Utifrån våra intervjuer kan en möjlig tolkning vara att respondenterna upplever en delad bild kring sin självuppfattning. Eleverna upplever att sedan de börjat på särskolan har både den sociala gemenskapen och undervisningen förbättrats, men att de även påverkas negativt av värderingar från omgivningen utanför särskolan.

Szönyi (2005) finner att eleverna uppfattar särskolan som både en delaktighets- och utanförskapskola. Själva kände eleverna att tillhörigheten till särskolan innebar delaktighet men de upplevde att särskolan för andra innebar utanförskap. Till viss del hade eleverna tagit till sig andras bilder av särskolan. Detta ledde till att eleverna hade en splittrad bild av särskolan och av sig själva. Vidare har även Molin (2004) funnit att elever i gymnasiesärskolan har en delad bild av vart de tillhör. Dels den formella tillhörigheten till särskolan och dels känslan av att vilja passa in i omgivningen utanför särskolan.

Lärandesituation

Det är viktigt att eleverna upplever lärandesituationen positiv och meningsfull menar Groth (2007). I våra intervjuer framkommer det att eleverna har varierande erfarenheter av sin tidigare skoltid. Men en gemensam nämnare är att alla på ett eller annat sätt har upplevt sin skolgång som jobbig eller krävande. I likhet med skolverkets rapport (2006b) nämner våra informanter att det största hindret till att gå i den vanliga grundskolan är skolmiljön och i mindre utsträckning den egna funktionsnedsättningen. De nämner att tempot var högt och att det var stora klasser med få pedagoger vilket i sin tur ledde till att de inte fick tillräckligt med hjälp.

De elever som har erfarenheter från grundskolan upplevde skolsituationen inom särskolan som mindre stressig. Flera av våra respondenter uttrycker att pedagogerna förstår att de behöver mera hjälp och anser att de förklarar bättre. Att pedagogerna kan anpassa i den utsträckning som de gör kan bero på att klasserna är mindre vilket bidrar till att pedagogerna kan lägga mera tid på varje elev och att de har kunskap kring elever i behov av särskilt stöd. Eleverna i Skolverkets rapport "På andras villkor" (2006b) upplevde sin skolsituation i särskolan som positiv då de fick arbeta i sin egen takt och utefter sina förutsättningar. Fischbein och Österberg (2003) anser att det pedagogiska ledarskapet är viktigt för gruppens förmåga till att samarbeta och känna gemenskap. De säger att gruppens olikheter måste ses som en tillgång och inte som en nackdel. Vidare säger rapporten från skolverket (2001) att pedagogerna som undervisar i särskolan skall kunna erbjuda en anpassad pedagogik som utgår från elevers individuella behov.

Enligt Vygotskij så skapas kunskap och lärande i sociala sammanhang tillsammans med andra individer. Genom vägledning av andra mer kompetenta personer kan en elev tillägna sig ny kunskap. Det som eleven inte klarade av på egen hand tidigare, kan denne efter stöd av andra mer erfarna klara av själv (Evenshaug & Hallen, 2001).

Undervisningen i särskolan upplevdes av vissa intervjuade elever som positiv i den bemärkelsen att pedagogerna kunde anpassa undervisningen till deras behov. Förhållningssättet som pedagogerna har på särskolan stämmer överens med Lpo 94. Där står det under rubriken en likvärdig utbildning att:

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov... En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målen (Lpo 94, s. 6).

Några av våra respondenter upplevde att de ibland fick uppgifter som de ansåg vara för lätta och att kraven var för låga, vilket stämmer med Groth (2007) som menar att elever som får specialundervisning ibland finner nivån på undervisningen för låg. Överlag är de ändå nöjda med undervisningen. Carlbeckskommittén (SOU 2004:98) menar att undervisningen i särskolan många gånger är mer omsorgs- än kunskapsorienterad. Eleverna måste få utmaningar precis som alla elever för att kunna utvecklas. Skolverkets rapport (2001) talar om hur viktigt det är att lärarna har olika undervisningsstrategier, om detta saknas finns det risk att undervisningen styrs av mer kortsiktiga lösningar vilket kan leda till brist på utmaningar och lågt ställda krav på eleven.

En fråga som ständigt varit aktuell i särskolan är den om en kunskapsorienterad skola kontra en omsorgsorienterad skola. Vårdnadshavare och elever har ofta en önskan att reducera skolans uppgift till att gälla omsorg och trygghet. Grunden till elevers motivation är trygghet och omsorg, dessa faktorer påverkar alltid kunskapsbildningen. Det är viktigt att inte bara se

till elevernas trivsel därför att detta kan leda till att pedagogerna ställer för låga krav. Vilket i sin tur kan bidra till brist på utmaningar. Det finns också en risk för att eleven inte ges tillfälle att utvecklas eftersom fokus läggs på det som eleven inte kan (Skolverket, 2001)

En möjlig tolkning av vår undersökning kan vara att då skoldagen i särskolan anpassats till eleven ledde detta till fler möjligheter att lyckas. I likhet med Antonovskys (2005) teorier kring känsla av sammanhang (KASAM) skulle man kunna säga att deras vardag har blivit mer *begriplig* då pedagogerna anpassar undervisningen till deras behov och *hanterbar* eftersom eleverna får möjlighet att klara av kraven på undervisningen. När eleverna upplever att de är delaktiga i gemenskapen och klarar av skoldagen kan detta leda till att skoldagen känns *meningsfull*. Självpupfattningen skapas i interaktion med den omgivande miljön. Skolan spelar en viktig roll då det gäller att påverka hur elever klarar uppgifter och sociala relationer Antonovsky (2005).

Avslutande diskussion

Vi anser att det är angeläget att man som pedagog är medveten om konsekvenserna för elevens självuppfattning vid en inskrivning i särskolan, att kunna reflektera över fördelar och nackdelar med att segregera eleven. Med segregation menar vi att det kan vara både positivt och negativt. En positiv segregering kan innebära att eleven kommer till en homogen grupp där individerna är jämbördiga och undervisningen är anpassad till individens behov. Genom att eleven fått sin utbildning inom särskolan kan det leda till en stämpling och en känsla av utanförskap gentemot samhället, vilket leder till en negativ segregering.

Groth (2007) menar att eleverna upplever positiv segregering då de avskiljs för att göra något de finner som meningsfullt och roligt. För att en segregering ska upplevas som något negativt måste den associeras till något negativt. Även om elevens avskiljning leder till kommentarer från omgivningen så behöver inte elevens självuppfattning påverkas negativt.

Möjligen kan en ökad inkludering av särskolan i skolan leda till en större förståelse kring elever i behov av särskilt stöd. Detta kan i sin tur bidra till att samhällets attityd kring särskolan och elever i behov av särskilt stöd blir förändrad. Carlbeckskommittén (SOU 2004:98) föreslår en ökad samverkan mellan grundskolan respektive grundsärskola och gymnasieskola respektive gymnasiesärskola. De vill ha en inkluderande undervisning där eleverna deltar utifrån sina behov och förutsättningar. I Salamancadeklarationen står det att:

– elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov,

– ordinarie skolor med denna integrationsinriktning är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminerande attityder, att skapa en välkommande närmiljö, att bygga upp ett integrerat samhälle och att åstadkomma skolundervisning för alla; dessutom ger de flertalet barn en funktionsduglig utbildning och förbättrar kostnadseffektiviteten och - slutligen - hela utbildningssystemet (Svenska Unescorådet, 2001, s.16).

Nilholm (2003) säger att inkludering handlar om att man skall anpassa skolans miljö till alla elevers olikheter. Eleven skall inte anpassa sig till skolan utan skolan skall anpassas till eleven. Även Haug (1998) menar att man skall se människors olikheter som en viktig del i

skolan. Att variationen mellan olika personligheter i skolan är en viktig del anser vi eftersom alla kan lära av varandra. Dessutom är mötet med olikheter berikande för alla elever (Möllås, 2006). Vygotskij menar att gruppen har stor betydelse för lärande. Kunskap skapas genom sociala sammanhang där elever lär av varandra (Evenshaug & Hallen, 2001).

Klasstorlekens betydelse för elever i behov av särskilt stöd anser vi är av betydelse. Elever i behov av särskilt stöd har mycket att vinna på att få sin undervisning i mindre klasser. Prestationsförmågan hos elever i behov av särskilt stöd ökade desto färre elever det blev i klassen (Asplund Carlsson, m.fl.2001). Även Andersson (2003) skriver att det finns fördelar med att flytta elever till exempelvis specialklasser. Vuxenkontakten blir oftast bättre då grupperna innehåller färre elever. Undervisningen bedrivs i ett lugnare tempo och utgår ifrån elevernas förutsättningar. Elevers utveckling ses i ett helhetsperspektiv. Detta kan medföra att eleverna har lättare för att lyckas, vilket leder till att de mår bättre och självförtroendet stärks.

Vi anser att det är viktigt med en helhetssyn på individen för att kunna hjälpa på bästa sätt. Det är viktigt att den egna självbilden är god för att personen skall kunna utvecklas och ta till sig kunskap. Antonovsky (2005) anser att man skall ha ett helhetsperspektiv på människan där fokus ligger på individens styrkor istället för dess svagheter. Detta kallar han för ett salutogenetiskt synsätt.

Om det var mindre klasser i grundskolan kanske vissa elever inte skulle vara i behov av särskilt stöd, eftersom det är i mötet med miljön som problem uppstår (Andersson 2003). I vår empiriska undersökning framkom det att flera av respondenterna upplevt sin skolgång som jobbig och stressig. De vittnar om stora klasser, utebliven hjälp och stress. Skolverket (2006a) menar att elever med lindrig utvecklingsstörning kan ha fått det svårare i skolan på grund av att undervisningen i grundskolan ställer större krav nu än tidigare på att eleven tar eget ansvar för sina uppgifter. Blom (1999) pekar på att en tredjedel av de elever som börjar i särskola gör detta efter påbörjad skolgång. Svårigheterna visar sig och blir tydliga först efter att elever börjat i skolan. Detta i likhet med Skolverkets rapport (2006b) som även den visar att de tidiga åren i grundskolan fungerar bra, men under grundskolans sista år började svårigheterna visa sig.

Haug (1998) lyfter frågan om problemet då läggs på eleven. Med detta menar han att det kanske kan vara skolan som orsakar problemet. ”Det är inte i första hand den enskilde som ska förändras utan det är levnadsvillkoren, miljön och omständigheterna som ska vara så normala som möjligt, med andra ord likvärdiga den övriga befolkningens villkor” (Tideman, 2000, s.53). Nirje (2003) talar om normaliseringsprincipen som innebär att alla individer med utvecklingsstörning har rätt till att få uppleva en vardag som ligger så nära det normala som möjligt. Detta borde alla som jobbar inom pedagogiska verksamheter arbeta för.

Tideman (2000) menar att levnadsvillkoren är sämre för personer med utvecklingsstörning än för befolkningen i stort på de flesta områden. Därför anser vi att en inskrivning i särskolan måste vara noggrant övervägd, för att eleverna inte ska bli segregerade i onödan. Blom (1999) frågar sig om det finns tillräcklig kompetens och kunskap inom grundskolan för att upptäcka elever i svårigheter. Hon frågar sig även om pedagogerna har kunskaper om hur de skall gå till väga då de upptäckt elever i svårigheter. Carlbeckskommittén (SOU 2004:98) anser att blivande lärare borde få bättre kunskap kring elever i behov av särskilt stöd. Tideman (2000) har kommit fram till att nedskärningar inom skolan drabbar hårdast de

elever som är i behov av särskilt stöd. Föräldrar tvingas att skriva in sina barn i särskola. Detta för att de upplever att de inte finns resurser i grundskolan.

Om tröskelnivån för när ett barn blir inskrivet i särskolan istället höjdes så att fler av de nuvarande särskoleeleverna fick gå i vanlig skola, vore man tvungen att rikta särskilda kompetenshöjande åtgärder till personalen i grundskolan. Vidare anser vi att det kan vara svårt för elever med en grav utvecklingsstörning att inkluderas i den vanliga skolan på ett sätt som gynnar dem, av den orsaken att de kan vara beroende av en strukturerad tillvaro och en anpassad undervisning. Att eleverna i grundskolan skulle ha nytta av ett sådant möte anser vi, eftersom det vore ett steg mot ett inkluderande samhälle, där alla är jämlika.

”... det ska vara normalt att vara olika” (Furberg, 2006, s. 14, Alerby).

I vår studie har vi funnit att elever känner både gemenskap och utanförskap i särskolan men de upplever att lärandesituationen är bättre. Därför finner vi inga enkla svar på särskolans vara eller inte vara. Molin (2004) menar att tillhörigheten till en grupp kan utesluta tillhörigheten till en annan. Szönyi (2005) har funnit att eleverna upplever särskolan som både en delaktighets- och utanförskapsskola. Det är viktigt att ha ett elevperspektiv vid utformningen av en inkluderande skola ”En skola för alla”, vilket i sin tur kan leda till ett mer inkluderande samhälle. Vår vision för att kunna skapa en inkluderande skola är att den ”vanliga” skolan slås ihop i särskolan. Vi anser att om alla elever blir sedda och att undervisningen anpassas till just deras behov kan man uppnå ”En skola för alla”.

Metoddiskussion

För att samla in vårt empiriska material valde vi att göra en kvalitativ studie. Valet av metod stod tidigt klart för oss då vi var intresserade av att ta del av elevers upplevelser. Att genomföra en enkätundersökning tyckte vi var mindre lämpligt eftersom svaren inte blir lika djupa och uttömmande. Groth (2007) menar att en enkätundersökning inte kan fånga de olika skillnaderna eftersom det inte är ett så känsligt forskningsinstrument och att elever i behov av särskilt stöd kan ha svårt att fylla i dem. En svårighet som vi upptäckte då vi genomförde våra intervjuer var att eleverna ibland höll med varandra. Vi märkte även att svaren vi fick, inte alltid var så uttömmande. Detta kan bero på att vi aldrig tidigare träffat eleverna och därför ville de inte anförtro sig till oss. Studien kunde ha kompletteras med observationer och besök i verksamheten. Både för att få mer insyn i särskolan och för att skapa relationer till eleverna. Det kan även bero på att vi som intervjuare gjorde en kvalitativ studie för första gången och därför var dåliga på att följa upp våra följdfrågor. Vi kan också se i efterhand att vi kunde ha varit bättre på att styra upp intervjun då den ibland gled iväg från ämnet.

Szönyi (2005) anser att vid intervjuer med individer med utvecklingsstörning ofta ställer större krav på intervjuaren. Dessa individer kan ha svårt med tidsuppfattningen. Detta var något som överensstämde med vår undersökning. Vi upplevde att respondenterna hade svårt att skilja på särskolan och gymnasiesärskolan. Oftast relaterade deras svar till den nuvarande situationen. Då antalet respondenter var begränsat kan man inte dra några generella slutsatser av vår studie. Resultatet som vi nått i studien gäller för just denna grupp informanter men i tidigare forskning kan vi se att de fått liknande slutsatser till exempel Szönyi (2005).

Förslag till fortsatt forskning

Vi känner att om det funnits mera tid kunde man ha gjort en vidare undersökning. Där kunde man djupare undersöka kvalitén i särskolan, huruvida den är kunskapsorienterad eller omsorgsorienterad ur både pedagog och elevperspektiv. Man kunde även titta på hur pedagoger generellt ser på särskolan, positiv- negativ skolform.

Under studiens gång har vi stött på många nya tankar och frågor. En ständigt för oss återkommande fråga har varit vad som händer med dessa ungdomar efter avslutad gymnasieutbildning. Hur ser ungdomarna själva på sin framtid? Hur ser arbetsgivarna på dessa ungdomar? Förändras självuppfattningen efter gymnasiet?

Ett annat område som är av intresse är att kritiskt granska styrdokumentet. Är målen att uppnå inom grundskolan för högt satta? Kan alla nå dem? Är de relevanta? Om man inte når upp till de utsatta kunskapsmålen, innebär det då att man inte passar in i samhället? Lpo 94 säger att "Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på" (s.5).

Det hade även varit intressant att göra en studie kring hur pedagoger i grundskolan ser på elever i behov av särskilt stöd. Ser de elevers olikheter som en tillgång eller ett hinder? Har de tillräcklig kompetens att möta alla elever? Är skolan rustad att möta alla elever?

Källförteckning

- Andersson, I. (2003). *Samverkan – för barn som behöver*. Jönköping: HLS Förlag.
- Antonovsky, A. (1996). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur.
- Blom, A. (1999). *Särskilda elever Om barn i särskola- bedömningsgrunder ställningstagande och erfarenheter*. Stockholm: FOU-rapport 1999:28. Stockholms stad.
- Doverborg, E & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar : metodik för barnintervjuer*. 3 uppl. Stockholm: Liber.
- Evenshaug, O & Hallen, D. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Fischbein, S & Österberg, O. (2003). *Mötet med alla barn- ett specialpedagogiskt perspektiv*. Stockholm: Förlagshuset Gothia.
- Furberg, K. (2006). Elever med särskilda behov eller elever i behov av särskilt stöd- spelar det någon roll hur vi säger? I E. Aleby (Red.), *Skola för alla- vad innebär det? En belysning av några specialpedagogiska perspektiv* (ss.9- 31). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser -aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv: Luleå tekniska universitet Institutionen för utbildningsvetenskap*. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://epubl.ltu.se/1402-1544/2007/02/index.html>
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma : specialundervisning*. Stockholm: Statens skolverk. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=471>
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, A. (1993). *Intervjumethodik*. Lund: Studentlitteratur.
- LPO 94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (1998) Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes.
- Molin, M. (2004). *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Linköpings universitet.
- Möllås, G. (2006). Vad gör specialpedagogiken speciell. I E. Aleby (Red.), *Skola för alla- vad innebär det? En belysning av några specialpedagogiska perspektiv* (ss.33-50). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nirje, B. (2003). *Normaliseringsprincipen*. Lund: Studentlitteratur.

- Patel, R & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2006a). *Kommunernas särskola: Elevökning och variation i andel elever mottagna i särskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2006b). *På andras villkor: skolans möte med elever med funktionshinder*.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1602> ;
- Skolverket. (2001). *Kvalité i särskola – en fråga om värderingar* Dnr 2000:2037.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=880>
- SOU 2004:98 *För oss tillsammans – om utbildning och utvecklingsstörning* (Slutbetänkande av Carlbeck-kommittén). Stockholm: Fritzes.
- Sundström, Ulrika (2007). ”Särskolan ska vara kvar”. *Lärarnas tidning*. Nummer 10.
- Svenska språknämnden. (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber.
- Svenska Unescorådet. (2001). *Salamanca-deklarationen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Szönyi, K. (2005). *Särskolan som möjlighet och begränsning - elevperspektiv på delaktighet och utanförskap*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2001). *Enkätboken*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [Elektronisk]. Tillgänglig: http://195.17.252.28/vrshop_pdf/etikreglerhs.pdf

Bilaga 1



Trollhättan maj 2007

Hej!

Vi är två studenter som nu går vår näst sista termin på Högskolan Väst i Vänersborg där vi studerar till lärare. Vi ska skriva en uppsats där vårt syfte är att undersöka elevers upplevelser och uppfattningar om hur det är att gå i särskolan.

För att få underlag för vår uppsats har vi valt att göra intervjuer med elever. Vi kommer att intervjua eleverna två och två. Intervjuerna kommer att spelas in på band därför att vi skall kunna skriva ut materialet och bearbeta resultatet. Resultatet av intervjuerna kommer att redovisas i vår uppsats. Eleverna och skolan kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt komma att kunna identifieras i uppsatsen.

Vi kommer att intervjua några av eleverna i klassen. Om ni inte samtycker till att ert barn medverkar var vänlig att meddela detta till ansvarig lärare senast 11 maj, på grund av vår snäva tidsram samt att sommarlovet stundar.

Tack på förhand!

Christian Edvardsson & Marie Hagedsted

Om ni har några frågor kan vi nås på:

christian.edvardsson@student.hv.se eller xxxxxxxxxxx

marie.schwalbe@student.hv.se eller xxxxxxxxxxx

Bilaga 2

Halvstrukturerad intervjuguide

- Vad gjorde du tidigare idag? När du kom till skolan.
- Vi är nyfikna på hur det var när ni började gymnasiet? Berätta gärna lite om hur det var!
- Hur länge har ni gått i gymnasiet?
- Hur tycker ni att lektionerna är här på gymnasiet?
- När började ni i särskolan?
- Vad tyckte ni om lektionerna på grundskolan?
- Hur var det med kompisar när ni började gymnasiet?
- Hur är sammanhållningen i klassen?
- Hur tycker ni att sammanhållningen var i grundskolan?
- Om ni själv fått välja då ni började skolan skulle ni då valt att gå i grundskola eller särskola?
- Är det något mer ni vill säga innan vi avslutar intervjun?

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se