"Det är skönt när det är tyst"

- En studie om några elevers upplevelser av att undervisas i en särskild undervisningsgrupp

"I Like When it´s Quiet"
- Some Students’ Perspective on Being Taught in Remedial Classes

Camilla Norén
Malin Spetz

Handledare: Elisabeth Ahlstrand
Examinator: Lotta Holme
**Sammanfattning**

Vi vill med denna studie bidra till det specialpedagogiska forskningsfältet för att öka förståelsen kring elevers upplevelser av att undervisas i en särskild undervisningsgrupp. Syftet med studien är att undersöka hur några elever upplever sin skolgång och sitt lärande i en särskild undervisningsgrupp.

Detta är en kvalitativ studie som utgår från ett barnperspektiv och en fenomenologisk forskningsansats. Vi har använt semistrukturerade frågor och intervjuat tio elever i två kommuners särskilda undervisningsgrupper.

Denna studie redogör för sociokulturellt och specialpedagogiska perspektiv. Genom dessa perspektiv tolkades det insamlade intervjamaterialet som först analyserades med den interpretativa fenomenologiska analysmetoden.

De elever vi har intervjuat berättar om sina upplevelser av att undervisas i en särskild undervisningsgrupp. Deras svar visar i stort att de är positiva till sin kunskapsutveckling. De uttrycker även att de känner en större arbetsro eftersom det är lugnare och tystare än i deras tidigare klasser. Den största framgångsfaktorn enligt eleverna är att den särskilda undervisningsgruppen är mycket mindre än en vanlig skolklass. De intervjuade eleverna återkommer i sina svar till betydelsen av den lilla gruppen och den lugnare arbetsmiljön.

**nyckelord:** inkludering, särskilt stöd, särskild undervisningsgrupp, gruppstorlek
Innehåll

1. Inledning ............................................................................................................................................... 1

2. Syfte och frågeställning ....................................................................................................................... 1

3. Bakgrund .............................................................................................................................................. 2
   3.1 Specialundervisningens framväxt .................................................................................................. 2
   3.2 Samtida styrdokument ................................................................................................................... 3

4. Teoretiska utgångspunkter ................................................................................................................... 4
   4.1 Sociokulturellt perspektiv .............................................................................................................. 4
   4.2 Specialpedagogiska perspektiv ...................................................................................................... 5
   4.3 Barnperspektiv ............................................................................................................................... 7

5. Tidigare forskning ............................................................................................................................... 7
   5.1 Elever i behov av särskilt stöd ....................................................................................................... 7
   5.2 Inkludering .................................................................................................................................... 8
   5.3 Särskild undervisningsgrupp ....................................................................................................... 10
   5.4 Elevers upplevelse om sin skolsituation i särskild undervisningsgrupp ...................................... 11
   5.5 Grupptillhörighet och gruppstorlekenns betydelse ...................................................................... 12

6. Metod och tillvägagångssätt ............................................................................................................... 14
   6.1 Forskningsansats .......................................................................................................................... 14
   6.2 Metodval ...................................................................................................................................... 14
   6.3 Urval och datainsamling .............................................................................................................. 15
   6.4 Genomförandet av intervjuer ....................................................................................................... 16
   6.5 Bearbetning och analys av data ................................................................................................... 17
   6.6 Studiens tillförlitlighet .................................................................................................................... 18
   6.7 Etiska överväganden ...................................................................................................................... 19

7. Resultat och analys ............................................................................................................................. 20
   7.1 Betydelsen av gruppstorleken ...................................................................................................... 21
   7.2 Betydelsen av tystnaden .............................................................................................................. 22
   7.3 Lärarnas betydelse och undervisningens utformning ................................................................. 23
   7.4 Tankar om den ordinarie skolan jämfört med en särskild undervisningsgrupp ......................... 24

8. Resultatdiskussion .............................................................................................................................. 25
   8.1 Betydelsen av gruppstorleken ...................................................................................................... 25
   8.2 Betydelsen av tystnaden .............................................................................................................. 26
   8.3 Lärarnas betydelse och undervisningens utformning ................................................................. 27
   8.4 Tankar om den ordinarie skolan jämfört med en särskild undervisningsgrupp ......................... 27
   8.5 Sammanfattning av resultatdiskussion ......................................................................................... 28
   8.6 Metoddiskussion .......................................................................................................................... 30
   8.7 Förslag på vidare forskning ......................................................................................................... 31
1. Inledning


Vi har vår grundutbildning som högstadielärare men vi har även arbetat under många år med elever i särskilda undervisningsgrupper, både inom den egna skolan och på kommunegensamma resursskolor. Under de senare årtiondena är vår upplevelse att synen på dessa särskilda undervisningsgrupper har ändrats genom inkluderings ökade genomslagskraft. Vi har märkt i vår kommun att dessa grupper har minskat i antal under det senaste decenniet.


Denna studie tar sin utgångspunkt i ett elevperspektiv när det gäller att få sin undervisning i en särskild undervisningsgrupp. Syftet med studien är att genom semistrukturerade intervjuer undersöka hur tio elever i kommunegensamma särskilda undervisningsgrupper upplever sin skolgång. Flera studier har tidigare gjorts av denna typ men de utgår sällan helt från elevernas upplevelser. Förhoppningen är att denna studie kan bidra till förståelse för hur elever kan uppleva sin skolgång i en särskild undervisningsgrupp. En sådan kunskap menar vi är viktig för den specialpedagogiska verksamheten.
2. Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att utifrån några elevers perspektiv studera på hur de upplever sin skolgång och sitt lärande i en särskild undervisningsgrupp.

* Hur upplever eleverna sin skolsituation i en särskild undervisningsgrupp?

* Hur upplever elever sitt lärande i en särskild undervisningsgrupp?

* Vari består skillnaden mellan att undervisas i vanlig klass och i särskild undervisningsgrupp enligt elevernas upplevelser?

3 Bakgrund

I detta kapitel följer vi specialundervisningens framväxt från folkskolestadgan 1842 till dagens styrdokument (Salamancadeklarationen, Skollagen och Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011) för att få en förståelse för hur organiseringen av specialpedagogisk verksamhet har pendlat genom tid.

3.1 Specialundervisningens framväxt


I slutet av 1800-talet började elever som var i behov av särskilt stöd att sorterat ut från de ordinarie klasserna och det infördes specialskolor för blinda, döva och sinnesslöa. En normativ elevsyn rådde, detta innebar att eleverna fick anpassa sig efter de krav som dåtidens skola ställde (Eriksson Gustavsson, Göransson & Nilholm, 2011).

rapport kan dock sägas vara motsägelsefull, eftersom en utökning av hjälpklasser för de svagbegåvade barnen var önskvärd (Persson, 2013).


Under 70-talet tillsattes en statlig utredning ”Skolans inre arbete” (SIA) för att utveckla och förbättra skolmiljön. SIA-utredningen fastslog bland annat skolans ansvar för eleverna under hela skoldagen, inte bara under lektionstid. Vidare tittade utredningen på hur den specialpedagogiska verksamheten kunde utvecklas, termen åtgärdsprogram användes och utredningen innehöll vissa riktlinjer för hur särskilda undervisningsgrupper kunde utformas.


3.2 Samtida styrdokument
alla barn ska ges utbildning av hög kvalitet. Förhoppningen är att detta förhållningssätt även ska ändra diskriminerande attityder i samhället. Enligt vår nuvarande läroplan (Lgr 11) har skolan ett speciellt ansvar för att elever i behov av särskilt stöd ska kunna uppnå de uppsatta kraven. Skollagen (2010:800) förklarar vidare att en likvärdig utbildning innebär att undervisningen måste utformas efter varje elevs olika förutsättningar.

Om en elev är i behov av extra stödinsatser för att klara av att utvecklas mot skolans kunskapsmål, finns dessa i två olika former, extra anpassningar och särskilt stöd. Den 1 juli 2014 gjordes en revidering i skollagen (2010:800), där man fördjupade bestämmelserna kring dessa stödinsatser. Skillnaden mellan extra anpassningar och särskilt stöd handlar om omfattningen och varaktigheten i utformningen av stödinsatserna (Skolverket, 2014a).

Om risk föreligger att en elev inte kommer att uppnå de kunskapskrav som minst ska uppnås, även om stödåtgärder i form av extra anpassningar satts in, ska detta anmälas till rektor. Rektors uppgift är att se till att en utredning av elevens behov skyndsamt sätts igång och om utredningen visar att behov av insatser i form av särskilt stöd finns har eleven rätt till detta. ”Särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna...” (Skollagen 3 kap. 7§). Det särskilda stödet ska föregås av ett åtgärdsprogram, som beslutas av rektor (SFS 2010:800).


4. Teoretiska utgångspunkter
I detta kapitel presenterar vi olika perspektiv som ligger till grund för lärande och specialpedagogiskt synsätt. Dessa perspektiv försöker vi koppla ihop med resultatet av analysen. Vi förklarar även utgångspunkterna för ett bamperspektiv, som ligger till grund för denna studie.

4.1 Sociokulturellt perspektiv
Den ryske teoretikern Lev Vygotsky (1979) utvecklade synen på kunskap och lärande och räknas som grundare av det sociokulturella perspektivet på inlärning. Vygotskys "The zone of

I det sociokulturella perspektivet är utgångspunkten att det krävs sociala aktiviteter för att tänkande och lärande ska utvecklas. Även det individuella lärandet och tänkandet kräver socialt samspel för att kunna utvecklas. Med detta synsätt i fokus är konsekvenserna i skolans värd att ett barn först måste lära sig att göra saker tillsammans med andra för att senare kunna genomföra det själv. Lärandet utvecklas alltså från det sociala till det individuella (Imsen, 2006). Imsen menar vidare att detta är en optimistisk syn på lärandet eftersom ”Förmågor blir något utvecklingsorientoerat” (s. 317) Intelligens som ett medfött koncept mäter barnets förmågor och prestationer på egen hand, medan det sociokulturella tankesättet innefattar en utveckling tillsammans med andra.

Säljö (2014) talar om att barnet är beroende av den vuxne och redan tidigt får barnet lära sig de grundläggande reglerna för socialt samspel. Föräldern leker med barnet och förklarar både med handling och ord regler för till exempel turtagning och kommunikation. Människan föds in i den sociala konstruktionen och utvecklas och bildar erfarenheter tillsammans med sina medmänniskor.

4.2 Specialpedagogiska perspektiv
Det finns olika sätt att förklara specialpedagogikens varande. Nilholm (2007) är tydlig med att synen på specialpedagogik speglar de teoretiska perspektiv individen tar sin utgångspunkt i. Han anser att det finns tre grundläggande perspektiv på specialpedagogiken som har påverkat det specialpedagogiska fältet; det kompensatoriska perspektivet, det kritiska perspektivet och dilemmaiperspektivet. De senare har utvecklats och vuxit fram som kritik på de tidigare.


Ett kritiskt perspektiv är ideologiskt inriktat och resonerar kring specialpedagogikens existens. ”Det kritiska perspektivet har sin utgångspunkt i och ifrågasätter de samhälleliga förhållanden inom vilka skolan verkar och medverkar. Sett utifrån detta perspektiv är själva förekomsten av specialpedagogik ett uttryck för samhällets och skolans misslyckande” (Gerrbo, 2012, s. 68).


4.3 Barnperspektiv


Att ha ett barnperspektiv innebär att vuxna utifrån sina kunskaper, försöker förstå och tolka barns uppfattningar om sin omvärld. Även om ett barnperspektiv utgår från barnet, sker det ändå alltid utifrån vuxnas tolkningar. Barns perspektiv representerar barnets erfarenheter, uppfattningar och förståelse om sin tillvaro. Det är barnets egen utsaga som är intressant och med barnets perspektiv ges barnet en möjlighet att själv komma till tals och att berätta om sina upplevelser och tankar om sin situation (Sommer et al. 2010).

Denna studie tar sin utgångspunkt i elevers upplevelser av att gå i skolan i särskild undervisningsgrupp, därför kommer barnets perspektiv vara av vikt för att kunna uppnå studiens syfte.

5. Tidigare forskning

I detta kapitel presenterar vi tidigare forskning och styrdokument kring viktiga faktorer när det gäller särskilda undervisningsgrupper.

5.1 Elever i behov av särskilt stöd


Begreppet elever ”i behov av särskilt stöd” inkluderar elever med eller utan funktionsnedsättningar. Elever kan vara i behov av särskilt stöd av många olika anledningar.

5.2 Inkludering


Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2/2006) betonar att elever bara i undantagsfall ska särskiljas från sin ordinarie klass och att det är viktigt att eleverna har någon form av kontakt med sin gamla undervisningsgrupp: "Metoden att inte särbehandla barn med funktionshinder skall vara en normal beståndsdel av den nationella planeringen för att förverkliga målet utbildning för alla. Även i de undantagsfall där barn placeras i särskilda skolor behöver undervisningen av dem inte vara helt segregerad. Deltidsundervisning i ordinarie skolor bör uppmuntras." (Svenska Unescorådet, 2/2006. s.22).
I Salamancadeklarationen framgår vidare: ”Barn med behov av särskilt stöd bör erhålla ytterligare inlärningsstöd inom ramen för den ordinarie kursplanen, inte en annorlunda kursplan. Den vägledande principen bör vara att ge alla barn samma undervisning, samtidigt som man ger ytterligare assistans och stöd till de barn som behöver det.” (s.24). I Sverige finns särskolan, en fast lösning för särskiljande av elever med intellektuell funktionsnedsättning, detta är en skolform med egen kursplan.


5.3 Särskild undervisningsgrupp

Om en elev har behov av undervisning i en särskild undervisningsgrupp kan det organiseras på olika sätt och det är rektor som ska se till att elevens behov blir uppfyllt. Enligt Skolverkets rapport 405 (2014b) kan en särskild undervisningsgrupp finnas på den egna skolenheten eller på en annan plats. Många kommuner har en kommunemans särskild undervisningsgrupp. Det innebär att elever från många olika skolor kan bli placerade i en särskild undervisningsgrupp som inte ligger i direkt anslutning till någon av skolorna.

En av svårigheterna med kommunemans särskilda undervisningsgrupper enligt Skolverket (2014b) är att det kan vara olika rektorer och olika budgetar som styr. Det kan därför uppstå konflikter eller tveksamheter kring vem som ytterst är ansvarig för en elev som är placerad i en kommunemans särskild undervisningsgrupp.

Det är placeringens omfattning och tidsperiod som avgör om det ska ses som en placering i en särskild undervisningsgrupp eller som särskilt stöd inom ramen för ordinarie klassverksamhet. En elev som får extra undervisningsstöd utanför ramen för sin ordinarie undervisningsgrupp någon eller några gånger i veckan anses inte vara placerad i en särskild undervisningsgrupp (Skolverket, 2014b). De allra flesta elever som behöver särskilt stöd, får detta inom ramen för den ordinarie undervisningen.


I skolverkets rapport (2014b) framkom att en anledning till behovet med särskilda undervisningsgrupper var att vissa elever behöver avskiljas från de stora klasserna eftersom de har svårigheter att hantera mycket inträck och därför behöver en lugnare miljö. Detta leder till ett dilemma med utformningen av särskilda undervisningsgrupper; de behöver andra lokaler och utrymmen än den traditionella skolmiljön med mindre klassrum, samtidigt som man vill att det så mycket som möjligt är som en ordinarie skola, gärna i eller i anslutning till samma
skolbyggnad som den ordinarie skolan. Rapporten lyfter fram dilemmaet med elever som har behov av avskildhet (till exempel elever med autism/Aspergers), som inte klarar av de många intrycken i en vanlig skola, men som ändå ska känna sig delaktiga i den ordinarie skolvardagen.

5.4 Elevers upplevelse om sin skolsituation i särskild undervisningsgrupp


framtiden. Eleverna som placerades i en särskild undervisningsgrupp ansåg att de själva var orsaken till problemen och därför fick flyttas från sin ordinarie undervisningsgrupp. Även om det fanns en uttalad målsättning att eleverna skulle återgå till sin ursprungliga klass, hade eleverna själva uppfattningen att det skulle bli svårt att komma tillbaka till den ordinarie undervisningsgruppen (Ljusberg, 2009).

5.5 Grupptillhörighet och gruppstorleks betydelse


Stasz och Stecher (2000) har analyserat Calefornia’s Class Size Reduction program, för att undersöka olika faktorer och skillnader mellan små och stora klasser. Studien utgår från 1500 lärarintervjuer där lärarna tillfrågades om olika undervisningsstrategier utefter vilken
kласstorlek de undervisade i. Resultatet visade att i stora klasser (29 elever eller fler) undervisade läraren i större grad hela klassen tillsammans. I små klasser (20 elever eller färre) spenderade lärarna däremot mer individuell tid med elever som behövde extra stöd och mindre tid gick åt till att disciplinera elever. Ytterligare en fördel med minskad klasstorlek var att lärare i mindre utsträckning sökte extern hjälp för elever i behov av särskilt stöd (Stasz & Stecher, 2000).


6 Metod och tillvägagångssätt

6.1 Forskningsansats

Denna studie bygger på en fenomenologisk forskningsansats där empirin utgörs av kvalitativa forskningsintervjuer. Valet av en fenomenologisk forskningsansats har sin utgångspunkt i elevernas egna upplevelser och erfarenheter av att undervisas i en särskild undervisningsgrupp.


6.2 Metodval


Våra intervjuer kommer att utgå utefter en intervjuguide (se bilaga 2). En semistrukturerad intervju försöker uppnå förståelse för informanternas egen livsvärld, frågeställningarna bör därför vara öppna och generella. Intervjupersonen ska vara insatt i ämnet och kunna tolka kroppsliga uttryck och tonfall samt vara öppen för nya fenomen och inte fokusera på redan förutbestämda kategorier. I den kvalitativa forskningsintervjun sker en interaktion mellan forskaren och informanten, som ömsesidigt påverkar varandra (Kvale & Brinkmann, 2014).
dessa intervjuer ska informanten inte vara helt styrd av frågorna utan kunna förklara och
motivera sina tankar. Målet är att få detaljerade och innehållsrika svar (Bryman, 2011).

6.3 Urval och datainsamling
Urvalet i en kvalitativ studie har inte som syfte att forskaren ska ha möjlighet till att presentera
statistiska beräkningar utan eftersträvar variation i svaren. Forskaren vill fånga nyanserna och
djupet i informanternas åsikter och förklaringar (Carlström och Carlström Hagman, 2012). I
denna studie har informanterna valts ut genom ett målinriktat urval. Detta är enligt Bryman (2011) ett urval som görs genom att forskaren väljer ut informanter som är relevanta för den
aktuella studien.

Vi valde att rikta in oss på elever i grundskolans senare del, årskurs 6-9, dels för att vi är
verksamma på högstadiet och dels för att äldre elever har mer skolverfarenhet. En annan orsak
är att Skolverket (2018:600) redovisar en ökning av andelen elever som undervisas i särskild
undervisningsgrupp ju högre upp eleverna kommer i grundskolan. I samma rapport redovisas
även att det är betydligt vanligare att pojkar än flickor undervisas i en särskild
undervisningsgrupp. Denna studie kommer dock inte att utgå från något genusperspektiv.

Vi kontaktade två resursskolor i två medelstora kommuner. I vår studie kommer skolorna att
benämnas som skola A och skola B. Båda skolorna är kommunemansamma resursskolor med
elever från åk 1 till 9. Skolorna ligger i närheten av andra skolor, men delar inte lokal med
någon annan skolverksamhet. I skola A gick fem elever i målgruppen för denna studie. De
undervisades av en socialpedagog och en lärare. Lokalerna bestod av ett klassrum där
genomgångar och samlingar hölls, dessutom fanns flera mindre grupprum som utnyttjades för
individuell undervisning och som uppehållsrum eller samtalsrum. Skola B är förlagd i en
byggnad med flera små klassrum. Där jobbar två lärare och två socialpedagoger och där finns
plats för tio elever.

Totalt har vi intervjuat elva elever, nio pojkar och två flickor. En elev svarade ja till att bli
intervjuad men hans svar visade att han inte tog intervjun på allvar. Till exempel svarade han
att han var 25 år och gick i klass 3. Därför har vi valt att inte använda hans intervjuvar i denna
studie. I vår resultatdel kommer de tio informanterna att benämnas i alfabetisk ordning med
bokstäverna A-J; elev A, elev B osv.

Via telefon och mejl tog vi kontakt med en pedagog (skola A) och en rektor (skola B). Vi
berättade om syftet med vår uppsats och fick snabbt positiv respons från båda våra
kontaktpersoner. Inledningsvis genomförde vi besök på respektive skola, där vi informerade

Nästa steg var att skicka ut ett informationsbrev om studien till elever och vårdnadshavare för att få deras medgivande till att delta (se bilaga 1). Samtliga elever och vårdnadshavare gav sitt godkännande antingen muntligt eller skriftligt.

6.4 Genomförandet av intervjuer


Denna intervju genomförde vi gemensamt för att få samma bild av intervjuns struktur och kunna diskutera hur intervjuguiden mottogs av informanten. Därefter lyssnade vi på intervjun och genomförde transkriberingen gemensamt. Detta gjorde vi för att få en samsyn på genomförandet av intervjuerna eftersom vi har valt att dela upp intervjuerna emellan oss. Uppdelningen gjorde vi dels för att spara tid, men också för att vi antog att det skulle kännas bättre för våra informanter om vi endast var en intervjuare i taget.


som är rätt eller fel, det är informantens upplevelser som är centrala. Informanterna informerades även om att vårt samtal skulle spelas in och att de när som helst fick avbryta intervjun.


6.5 Bearbetning och analys av data


Analysen genomförde vi tillsammans och vi började med att läsa igenom det transkriberade materialet. Tankar och reflektioner vi fick under genomgången av materialet antecknade vi i marginalen. Vi försökte även urskilja viktiga begrepp och återkommande uttryck eller nyckelord genom att stryka under dessa i texten genom färgkodning. Nästa steg blev att försöka identifiera mer överordnade teman genom att skriva ner de understrukna citaten på post-it-lappar som vi sedan samlade i olika teman. Back och Berterö (2015), föreslår i IPA-metoden att det fjärde steget kan genomföras i en översiktstabell med de övergripande temana. Vi valde att använda post-it-lappar till detta steg av analysen. Följande teman framkom ur våra intervjuer:

- Gruppstorlekens betydelse
Analysen av empirin var en pågående processen genom hela arbetets gång. Intervjuerna och transkriberingarna har använts flitigt för att kunna komma fram till en tolkning av resultatet.

6.6 Studiens tillförlitlighet


6.7 Etiska överväganden


*Samtyckeskravet* står för att forskaren måste ha respondenternas samtycke för deras medverkan i studien. Flera utav våra deltagare var under 15 år och därför fick även vårdnadshavarna ta ställning till om deras barns medverkan i studien. I vårt informationsbrev (se bilaga 1) uppmanade vi vårdnadshavarna att höra av sig till oss via mejl eller per telefon.

Nästa etiska aspekt att ta hänsyn till är *konfidentialitetskravet* som beskriver hur deltagarnas personuppgifter ska behandlas. Kravet innebär att inga utomstående ska kunna identifiera studiens deltagare. Deltagarna i vår studie informerades om att alla personer är avidentifierade och att skolornas och kommunernas namn inte kommer att nämns i vår uppsats. Transkriberingen av våra intervjuer kommer att endast läsas av oss själva.

*Nyttjandekravet* försäkrar att all insamlad information endast får användas i den aktuella studien. Vi informerade eleverna/respondenterna om att det endast var vi som kommer att gå igenom den information som de delgav oss genom intervjuerna.


7 Resultat och analys

Eleverna i vår studie visar en samsyn på flera områden när det gäller hur det är att vara elev i en särskild undervisningsgrupp. De uttrycker alla en mer eller mindre positiv inställning till sin egen utveckling, både kognitivt och socialt, sedan de började i den särskilda undervisningsgruppen. Alla utom en av informanterna menade att de säkert inte skulle ha klarat skolans kunskapskrav och betyg lika bra om de hade gått kvar i den ordinarie skolan.
Samtliga elever vi talade med uttrycker att de får mer hjälp i den lilla undervisningsgruppen. Eftersom det är färre elever och lärartätheten är mycket större än i en vanlig klass, känner alla informanter att de lär sig mer och bättre, än de gjorde i tidigare klasser. Någon uttrycker att lärarna hela tiden hjälper dem att fokusera på uppgiften och komma vidare med arbetet. I en stor klass har vissa av dem svårt att ta egna initiativ och behöver ”pushas” för att få uppgifter utförda. Denna stöttning nämner flertalet av våra informanter som positiv och de upplever en trygghet i att lärarna leder dem vidare i skolarbetet. Två elever säger: "Man kommer inte undan." (elev J) och "Man kommer vidare" (elev I).

7.1 Gruppstorleks betydelse
I analysen av intervjuerna framkom att gruppstörleken var ett övergripande tema som alla informanterna återkom till. När deras svar handlade om positiva erfarenheter om sin skoltid i den särskilda undervisningsgruppen, bottnade detta ofta i att antalet elever var så få där. En av informanterna poängterade att hon kände en trygghet i att de var så få i den lilla gruppen och att hon därför vågade ställa fler frågor till läraren: "På matten är vi bara sex stycken. Då är det hur lätt som helst att bara fråga om man inte förstår. Det hade jag aldrig vågat fråga i en vanlig klas" (elev H).

En elev i år 9 fick chansen att säga några valfria slutord på intervjun och det var just detta med storleken på gruppen som han ville poängtera: "Eftersom det inte går så många elever här får man ju hjälp oftare…man sitter ju inte i en klass med 30 pers och väntar i en kvart liksom." (elev I)

Elev H: "Det var ju då jag fick gå om och under den perioden började jag få social fobi och vågade inte vara i en stor klass. Stora skolor var jobbigt. Så jag fick börja här och det är mycket bättre."

Intervjuare: "Mycket bättre här? Vad är det som är bättre?"

Elev H: "Att det är så lite människor, att det är ingen som stör en och jag känner alla och alla är med varandra."

När det gäller storleksens betydelse för de här elevernas framgång i skolan, är det två parallella faktorer som nämns i intervjuvaren; dels den fysiska storleken på lokal och byggnad, dels storleken på grupperna av individer. Det är alltså en del elever som beskriver fördelen med ett litet rum och en liten skola eftersom de tycker det är psykosocialt jobbigt med stora miljöer. Den lilla gruppen individer är vidare en tydlig markör för elevernas uppfattning om framgång i sin utbildning, alla informanter säger på olika sätt att det är skönt att det inte är så många personer i klassen/gruppen. ".....man får asså...man är mer social asså... man får mer bra kontakt...när det är litet" (elev G). Som detta citat visar, gäller framgången inte bara skolprestationer utan även en form av social gemenskap som informanten inte hade känt tidigare i den ordinarie klassen.

7.2 Elevernas behov av tystnad

Eftersom de särskilda undervisningsgrupperna är mindre i storlek än en ordinarie skolklass, är det rimligt att ljudnivån blir lägre. Just tystnaden var den tydligaste gemensamma nämnaren när svaren från intervjuerna analyserades. Alla informanter uppger att de upplever en lugn och ro i klassrumsmiljön i den särskilda undervisningsgruppen. Flera informanter beskriver att i en vanlig klass hade de svårt att koncentrera sig, och de talar mycket om hög ljudnivå som störsmoment. Det är tydligt att eleverna vi talat med upplever just ljudnivån som en faktor för hur de lyckas i skolan. Alla informanter nämner på något sätt att de upplever den särskilda undervisningsgruppen som tystare, och avsaknaden av störande ljud ser de som en framgångsfaktor för hur de klarar sina studier. I den särskilda undervisningsgruppen tycker de att tystnaden är påtaglig och de uttrycker en mycket positiv inställning till en liten lärmiljö främst för att de har lättare att koncentrera sig när det är helt tyst i rummet. Här är exempel på citat från tre olika elever:

"Det är mer lugn och ro här. Och det är typ bara fyra i klassen och inte typ 20 som vi var i min gamla skola. Därför är det är inte många som skriker." (elev D)

"Bra att det inte är så många elever här, det låter mindre." (elev B)
”När det är mycket liv och skrik brukar jag gå igång och…. försöker vara med på det.” (elev E)

Som det sista citatet visar, uppgar en kille att han hade lätt att haka på andra elever och själv bidrog till oroligheter i klassrummet om det fanns fler störmoment runt honom. Detta tyder på ganska stor självinsikt och han tycker att det är mycket bättre i den särskilda undervisningsgruppen eftersom det är tystare och inte så mycket ljud och skrik. När vi frågade samma elev om hur han upplever sin kunskapsutveckling, tycker han att speciellt två faktorer har påverkat hans resultat positivt. Han nämner medicinering mot ADHD och arbetsron i klassrummet.

Intervjuare: Okej. …. hur tycker du att du lär dig här?

Elev E: Jag tycker jag lär mig bra…jag tror det är mycket bättre här än det skulle varit på X-skola och jag får ju okej betyg…

I: Okej… om du skulle gissa, om du hade gått kvar på din gamla skola…tror du att det hade varit någon skillnad på dina betyg då?

Elev E: Ja, det tror jag …eller…nu när jag får min medicin är det lite bättre men jag tror ändå det hade varit skillnad med allt skrik där och det har jag ju svårt för.

7.3 Lärarnas betydelse och undervisningens utformning

Flera av informanterna lyfter fram att undervisningen är mer individanpassad i den särskilda undervisningsgruppen. Två av dem förklarar att i den särskilda undervisningsgruppen är det inte så fritt, både undervisningen och rasterna är mer styrda. En informant förklarar att man inte får lämna skolgården och att rasterna inte är så långa så de befinner sig hela tiden i närheten av gruppen. En annan av informanterna berättar att han i början tyckte det kändes som ett ”fritids” och att personalen var på honom hela tiden. Det framkom vidare av intervjuerna att eleverna tycker det är en fördel att alla lektioner är på samma ställe. De sitter i samma klasrum, på samma plats. ”Det är skönt att sitta i samma klasrum.” (elev F) Flera informanter uttrycker att detta ger en trygghet och att de inte behöver ha koll på ett schema för att hålla tider eller fundera på vilket material de behöver till nästa lektion.

”Man gör mycket tillsammans” (elev H). Detta säger en elev i årskurs 9 och hon talar om undervisningen. Hon förklarar vidare att läraren hela tiden finns i närheten och guidar henne genom arbetsprocessen. Två av eleverna lyfter fram lärarnas kompetens och förhållningssätt som en framgångsfaktor. De tror att lärarna på den nuvarande skolenheten är mer utbildade och
därför förklarar bättre. "Ja...så dom är...dom har lite mer förståelse...eller dom kan det på ett annat sätt....än vad andra lärare kan" (Elev I). Flera informanter upplever att lärarnas instruktioner blir tydligare i en särskild undervisningsgrupp eftersom lärarkontakten blir tätare. De menar att det är lättare att prestera bra resultat i skolan om de har full kontroll på vad de ska göra. Detta förklaras dels med att eleverna har lättare att dubbelkolla med läraren om de har förstått en uppgift rätt, och dels att det blir mer individinriktade uppgifter. En elev försöker förklara lärarnas förmåga att individanpassa uppgifter efter elevens behov. "De ger andra arbetsuppgifter, de ger inte samma uppgifter till alla barn liksom. Ger olika elever olika uppgifter, för beroende hur bra de är." (elev A)

En av informanterna tycktes nöjd med att personalen i den särskilda undervisningsgruppen kom och hämtade honom om han försov sig eller inte orkade stiga upp på morgonen: "De är schyssta och så... om det är pissålig väder eller så och man inte paller att gå till bussen typ, då stannar man ju heller ofast hemma liksom... men då kommer dom och hämtar... och bara 'hej god morgon' liksom". (elev I) Eleven ser en fördel med personalens stöttning och uttrycker uppskattning över deras engagemang.

7.4 Elevernas uppfattningar om den ordinarie skolan jämfört med en särskild undervisningsgrupp.

När informanterna reflekterar över sin tidigare skolgång, framkommer två tydliga erfarenheter; det ena är svårigheter att koncentrera sig i den stora gruppen och det andra att de ständigt hamnade i konflikter. Endast en av informanterna i vår studie uttryckte en önskan om att gå tillbaka till sin ordinarie klass. Den elev som hade varit längst (fem år) i en särskild undervisningsgrupp hade prövat att gå tillbaka till sin gamla klass efter några år, men det blev inget lyckat försök till återplacering: "Jag gick tre dagar på min hemskola för några år sedan...men... det blev mycket....det var folk som gnällde på mig och de skylldes ifrån sig på mig... så jag har inte velat gå tillbaka till den skolan igen." (elev E)

Våra intervjuer visar att eleverna är medvetna om att de uppfattades som "jobbiga" i den ordinarie klassen. En informant visar på det i sitt svar: "Det kändes som om de ville bli av med mig...jag hade det svårt på lektionerna...och sen bräkade jag mycket." (elev I). Mer än hälften av de elever vi intervjuade gav uttryck för att orsaken till placeringen i en särskild undervisningsgrupp var deras beteende eller deras personlighet. "Asså jag tror det är för att jag bräkade...sen är det nog ifall man behövde lite extra hjälp med... de flesta här har ju diagnoser utan att de vet det.. o jag ligger ju själv på ADHD" (elev E) De flesta informanterna
menar att de inte har haft möjlighet att påverka beslutet om en placering i en särskild undervisningsgrupp, men samtidigt uttrycker de att de är nöjda med sin skolgång där.

När informanterna pratar om sin kunskapsutveckling i den särskilda undervisningsgruppen, är alla tio positiva med de skolresultat de har presterat. Några jämför med sina tidigare klasser och tycker att de har lärt sig mer i den särskilda undervisningsgruppen än de hade gjort i tidigare skolgång. Detta har enligt informanterna lett till att de därför har fått högre måluppfyllelse.

8 Resultatdiskussion
Eleverna i denna studie hade blivit placerade i en särskild undervisningsgrupp av olika anledningar, de vanligaste orsakerna var: koncentrationssvårigheter/uppmärksamhetsproblem, utagerande beteende eller bristfällig närvaro. Flera elever hade bakomliggande neuropsykiatriska funktionshinder, men eftersom en diagnos inte var ett kriterium för att få delta i denna studie, har vi inte frågat eleverna om de har någon diagnos. Några elever tog självmant upp det till diskussion: ”Jag är här eftersom jag har ADHD” De som hade haft problem med koncentrationen upplevde alla att det var mycket lättare att koncentrera sig på skolarbetet i den särskilda undervisningsgruppen. De elever som hade varit så kallade hemmasittare på sina föregående skolor hade alla förbättrat sin närvaro markant.

8.1 Gruppstorleken betydelse


När informanterna reflekterar över sina skolresultat i den särskilda undervisningsgruppen, är de alla överens om att de har lyckats bättre än vad de skulle ha gjort i en ordinarie skolklass. Deras
framgångsförklaring har till stor del med storleken på gruppen att göra. De säger att lärarna hela tiden finns i närheten för att guida dem vidare med skoluppgifterna. Intervjuvaren visar att eleverna vågar ställa fler frågor när det inte finns så många klasskompisar i samma klassrum. Vårt empiriska resultat stämmer väl överens med Finn et al. (2003) där författarna har sett att elever i små undervisningsgrupper håller fokus på sina skoluppgifter under en längre tid än elever i större klasser. Även Skolinspektionens rapport 2014:06 belyser elevers förbättrade resultat i särskilda undervisningsgrupper: ”De får betyg i fler ämnen, högre betyg, en ökad närvaro i skolan och de utvecklas enligt personal, värdnadsavare och dem själva socialt.” (s. 7)

8.2 Elevernas behov av tystnad

8.3 Lärarnas betydelse och undervisningens utformning


8.4 Tankar om den ordinarie skolan jämfört med en särskild undervisningsgrupp

I skolverkets rapport 405 (2014b) poängteras vikten av att utvärdera och följa upp en elevs placering i en särskild undervisningsgrupp för att eleven ska kunna komma tillbaka till sin ordinarie skola eller klass. Skolverket uppmärksammar att många skolor brister på den här punkten, och att det är vanligt att elever blir kvar under resten av sin grundskoletid i den särskilda undervisningsgruppen. Både barnen och deras föräldrar känner ofta oro över att gå tillbaka till en skola som de har negativa minnen av och har misslyckats i tidigare, enligt Skolverket (2014b). Informanterna i denna studie uttrycker tydligt att de inte känner någon större lust att gå tillbaka till sin tidigare klass. Vi har inte tittat närmare på vare sig åtgärdsprogram, utvärdering, uppföljning eller föräldrars tankar kring en eventuell återgång. Det som dock framgår genom svaren från informanterna, är deras känsla av att i den särskilda
undervisningsgruppen äntligen få lyckas, att de får mer hjälp och att det framför allt är lugnare så att de får chans att koncentrera sig på skolarbetet.

Den grupp av våra informanter som tidigare hade stor skolfrånvaro, var de som tydligast markerade i sina svar att de inte kunde tänka sig att gå tillbaka till sin tidigare klass och skola. De berättade till exempel att den tidigare stora skolbyggnaden kunde utgöra känsla av oro och ångest. En informant uttryckte att hon fick ett tryck över bröstet av att bara gå in i själva skolbyggnaden. Den kritik som lyfts mot särskilda undervisningsgrupper handlar ofta om att eleverna tas ifrån sin tillhörighet och exkluderas. Det vi ser i analysen av intervjuerna i denna studie, är att den särskilda undervisningsgruppen också är en form av gemenskap och några informanter visar med sina svar att de känner mer social tillhörighet i den särskilda undervisningsgruppen än i sina tidigare klasser. Kan det vara så att vissa elever inte tas ifrån gemenskap utan till gemenskap när de flyttas från en ordinarie skola till en särskild undervisningsgrupp?


8.5 Sammanfattning av resultatdiskussion
De intervjuade eleverna har uttryckt sina upplevelser av att undervisas i en särskild undervisningsgrupp. Det vi kan se av resultatet är att informanterna uttrycker en positiv bild av att undervisas i den mindre gruppen. Av deras svar kan vi utläsa en känsla av tillhörighet och arbetsro som de saknat i den tidigare skolmiljön. Vi ser vidare av empirin att betydelsen av gruppstorlek och en lugn arbetsmiljö är de största framgångsfaktorerna för en lyckad skolgång.

Vid jämförelse med de svar Ljusberg (2007) fick i sin studie, Pupils in Remedial Classes, som utgår ifrån liknande frågor som denna studie, verkar inte svaren riktigt stämma överens. Överlag var våra elever mycket positiva till sin placering i den särskilda undervisningsgruppen, medan Ljusbergs informanter verkar tycka det motsatta. Ljusberg säger bland annat att hennes
informanter visade genom sina svar att de var påverkade av skolans kompensatoriska perspektiv, och att de kände sig exkluderade. De var väl medvetna om att de upplevdes besvärliga eller jobbiga. Informanterna i vår studie uttrycker också att de var störiga och annorlunda när de befann sig i den ordinarie klassen. Vi tolkar dock deras beskrivning av omplaceringen till nuvarande skolsituation i den särskilda undervisningsgruppen som något positivt. De säger att de inte skulle vilja gå tillbaka till den ordinarie skolan. Vi måste som författare kritiskt ställa oss frågan vad skillnaden i tolkningen av resultatet kan bero på. Om åsikten är att elever blir placerade i särskild undervisningsgrupp för att de är bråkiga, känns detta befarande som en form av straff. Men man skulle också kunna se det som att elever som har stora svårigheter med den gängse skolans upplägg, behöver en annan sorts skola och för att uppfylla deras behov blir de placerade i särskild undervisningsgrupp. I det senare fallet blir placeringen en hjälp och en möjlighet snarare än ett straff för ett dåligt beteende. Vi undrar om intervjuarens föreställningar och förväntningar om svaren kan påverka analysen av dessa så att de tolkas på olika sätt? Eftersom vi båda har erfarenhet av att undervisa i särskilda undervisningsgrupper, kan detta ha påverkat vår objektivitet. En forskare utan denna erfarenhet kanske hade tolkat svaren på annat sätt.

På organisatorisk nivå kan denna studie ha relevans för skolledare och huvudmän, speciellt när det gäller planerandet av särskilda undervisningsgrupper. Eftersom detta är en kvalitativ studie med ett begränsat urval kan vi inte säga att relevansen gäller mer än för de studerade individerna. Trots det ser vi att informanterna lägger en övervägande tonvikt på betydelsen av små undervisningsgrupper i skolan. Därför skulle studien kunna vara av intresse för alla som organiserar en skolas undervisningsgrupper, både när det gäller fördelning av personal, schemaläggning och utformandet av nya lokaler.

En faktor vi inledningsvis trodde skulle framgå tydligare av den insamlade datan, var relationen mellan lärare och elev. Den litteratur vi har läst handlar ofta om att just relationen mellan läraren och elev, i en liten undervisningsgrupp blir den stora skillnaden för elevens utveckling, både kunskapssmässigt och socialt. Informanterna i denna studie talade mycket om fördelarna med att läraren var nära, men vår uppfattning av intervjuavsnitt är att informanterna talar om en fysisk närhet. Det kan mycket väl vara så att vår roll som intervjuare och de frågor vi ställde/inte ställde har påverkat vårt resultat.

Under en av våra inledande träffar på en av resursskolorna, sa en av eleverna: ”Det är ingen skola, det är en familj”. Denna studie utgår inte från observationer men detta uttalande
tillsammans med den familjära stämning vi upplevde på de här resursskolorna tyder på att lärare och elever kommer varandra nära.

8.6 Metoddiskussion

Eftersom vi har använt oss av ett målinrikt urval tog vi en direkt kontakt med de två resursskolorna som utgör grund för denna studie. Inledningsvis besökte vi varsin resursskola där vi träffade eleverna och berättade om oss själva och syftet med vår studie. Denna inledande kontakt underlättade senare intervjuerna genom att vi redan var kända för informanterna vid intervjutillfället. För att lättare kunna skapa relationer till våra informanter valde vi att dela upp intervjuerna mellan oss.

Efter utskicket av informationsbrevet fick vi god respons av elevernas vårdnadshavare. De uttryckte en positiv inställning till att deras barn skulle få berätta hur de uppfattade sin skolgång i den särskilda undervisningsgruppen. Vid intervjutillfällena upplevde vi även att eleverna var nyfikna och gärna ville berätta om sin skolsituation.


Att intervjuá elever i en utsatt situation kräver varsamhet. Av informanternas lärare fick vi veta att några informanter hade neuropsykiatriska funktionshinder, så som ADHD och autism. Dessa funktionshinder kan försvåra den sociala interaktionen och samspelen med andra. Under analysarbetet uppmärksamade vi också att alla informanterna inte hade svarat lika utförligt, vissa använde många ord när de förklarade sina känslor av skolgången, andra var väldigt
fåordiga. Detta innebär att resultatet i denna studie kommer att luta sig mer på vad vissa elever har sagt och mindre på vad andra elever har svarat, vilket påverkar studiens reliabilitet.


Vår studie hade kunnat fördjupas ytterligare genom att även använda observationer som metod. Vi hade kanske fått en bättre helhetsbild av elevernas situation och vi hade även kunnat fråga dem om saker som framkommit under observationerna.

8.7 Förslag på vidare forskning
När vi arbetade med resultatet hittade vi inte mycket tidigare forskning kring gruppstorlekens betydelse för elevernas resultat i skolan. Den litteratur vi hittade utgick ofta från yngre barn i förskola.

Göransson och Nilholm (2015) kommenterar att det behövs mer forskning i framtiden om äldre elever i behov av stöd och deras sociala situation i ordinarie skola och i särskild undervisningsgrupp. I det här fältet behöver mer forskning med tolkande och kritiska kunskapsintressen få större tyngdpunkt.

Flera forskare menar att goda relationer mellan lärare och elever är en viktig faktor för optimal inlärning. Hattie (2012) säger att goda relationer främjar eller rent av är nödvändigt för att lärande ska kunna uppstå: "…because students learn partially out of respect for teachers and peers" (s 14). Detta kan man också erfara som undervisande lärare. Elever och grupper man kommer nära, har en tendens att anstränga sig lite mer för att lyckas i det ämne man undervisar. Speciellt gäller det de elever som inte faller inom ramarna för hur en elev ska uppföra sig, dessa elever kan uttala sig som att de ”skiter i vissa ämnen” för att de inte gillar just den läraren. En förlängning av denna studie skulle kunna vara att djupare undersöka vad som menas med goda relationer.
9. Referenslista


https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/inkluderande-undervisning-tillganglig-pdf/


Riksdagen (Proposition 1975/76:39) Om skolans inre arbete mm. Tillgänglig via:

http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/om-skolans-inre-arbete-mm_FZ0339

SFS 2010:800. Skollag. www.riksdagen.se

Skolinspektionen (2014) Särskilt stöd i enskild undervisning och i särskild undervisningsgrupp. Rapport 2014:06. Tillgänglig via:

https://www.skolinspektionen.se/sv/ Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskning/Granskning/Sarkist-stod-i-enskild-undervisning--och-sarkist--undervisningsgrupp/


Bilaga 1.
Informationsbrev till vårdnadshavare

Hej

Vi heter Camilla och Malin och vi läser till specialpedagoger vid Linköpings universitet. Under den sista terminen ska vi nu skriva ett examensarbete och vi är intresserade av hur elever som går på en resursskola i åk 6-9 upplever sin skolgång. Vi tycker det är extra viktigt att elevernas upplevelser kommer fram, därför vill vi gärna intervjua elever som går i en särskild undervisningsgrupp.

Det här brevet är en förfrågan om ert samtycke till att vi får prata med ert barn. Samtalet kommer att spelas in men vi kommer att avidentifiera all information som kan berätta vem eleven är, namn, ort, skola mm. Deltagandet är naturligtvis frivilligt och ditt barn kan när som helst avbryta deltagandet i vår studie.

De frågor vi planerar att ställa handlar bl.a om undervisningen, relationen till lärarna och klasskamraterna och synen på sin nuvarande skolgång. Intervjun beräknas ta ca 30 minuter.

Samtalen kommer att äga rum i april och vi besöker eleverna under skoltid. Ni som vårdnadshavare har möjlighet att ta del av vår uppsats när den är klar.

Vi vore tacksamma om ni svarar på mail, sms eller ringer oss senast fredag 29/3, så vi vet om ni godkänner att vi talar med ert barn eller om ni inte vill att ert barn är med i vår studie. Har ni frågor eller funderingar är ni välkomna att kontakta oss.

Vänliga hälsningar

Camilla och Malin

camilla.noren@nassjo.se, malin.spetz@nassjo.se  Telefon: XXX
Bilaga 2.

Intervjuguide
Vi börjar med att informera om syftet med intervjun och att deltagandet är frivilligt.

- Berätta om dig själv.
  - Hur gammal är du?
  - Vilken klass går du i?
  - Vad gör du på fritiden?

  - Hur länge har du gått på den här skolan/ i den här gruppen?
  - Varför går du på den här skolan?
  - Vem bestämde att du skulle börja här? Fick du själv vara med och bestämma?
  - Kan du berätta hur det är att gå på den här skolan/ gruppen?
  - Är det någon skillnad mellan den här skolan och din tidigare skola?

- Hur var det att börja på den här skolan/ i den här gruppen?

- Hur är undervisningen? (ordning, klassrumsmiljö, lärarnas undervisning)
  - Hur tycker du att du lär dig?

  - Vad gör du på rasterna?
  - Vad tycker du är roligt/tråkigt i skolan?

- Har du fortfarande kontakt med din tidigare klass?

- Skulle du vilja gå tillbaka till din tidigare klass?

Tack för din medverkan!