

Delaktigheten för barn med funktionsnedsättning i skolan

En kvalitativ studie om elevers egna upplevelser

Ida Lindström

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	6198
Författare:	Ida Lindström
Arbetets namn:	Delaktigheten för barn med funktionsnedsättning i skolan - en kvalitativ studie om elevers egna upplevelser
Handledare (Arcada):	Eivor Söderström
Uppdragsgivare:	Valteri center för lärande och kompetens, Ruskis
<p>Sammandrag:</p> <p>Enligt forskning är barn med funktionsnedsättning inte delaktiga i alla beslut som berör dem själva och i planering av deras vardag. Forskning visar att det är möjligt att jobba delaktighetsfrämjande med barn med funktionsnedsättning om man använder sig av rätta metoder. Inom området krävs det mera forskning för att få en större bild av delaktigheten hos barnen. Syftet med denna undersökning är att få barnens röst hörd och att väcka medvetenhet om barnens delaktighet hos professionella. Undersökningen avgränsar sig till delaktigheten i skolan. Teorin i denna undersökning är socialpedagogiken. Frågeställningarna är: Hur syns delaktigheten i skolan ur ett barnperspektiv? Hur främjar SASY barnens delaktighet i skolan? Jag gör en kvalitativ undersökning i form av intervjuer med barn på skolan Ruskis. I intervjuerna använder jag mig av ett material som heter SASY (samtal med hjälp av symboler). SASY har utvecklats som ett samarbetsprojekt på Ruskis och baserar sig på tvärvetenskapligt material samt på alternativ och kompletterande kommunikation. Resultaten visar det samma som forskningen visar att barn med funktionsnedsättning inte är delaktiga på alla områden i deras liv. Resultaten visar också att SASY kan främja delaktigheten i skolan. Barnens och mina reflektioner om SASY- materialet var relativt lika; det hjälper barnen att berätta och det förstärker delaktigheten då barnet styr samtalet.</p>	
Nyckelord:	Delaktighet, barn med funktionsnedsättning, barnperspektiv, socialpedagogik i skolan, självbestämmanderätt, empowerment, Valteri center för lärande och kompetens, Ruskis
Sidantal:	56
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social Services
Identification number:	6198
Author:	Ida Lindström
Title:	The participation of children with disabilities at school- A qualitative study on pupils' own experiences
Supervisor (Arcada):	Eivor Söderström
Commissioned by:	Valteri Centre for Learning and Consulting, Ruskis
<p>Abstract:</p> <p>Research finds that children with disabilities are not involved in all decisions that concern themselves and in the planning of their daily lives. Research shows that it is possible to get children to participate if using correct methods. Within the area, more research is needed to get a greater picture of the participation of the children. The purpose of my study is to get the children's voice heard and to raise awareness of the children's participation in professionals. My research is limited to the participation in school. The theory for my study is social pedagogy. My questions are: How does the participation of children in school look from a child perspective? How does SASY promote children's participation in school? I do a qualitative study in the form of interviews with children at Ruskis school. In the interviews I use a material called SASY ("samtal med hjälp av symboler", conversations with the help of symbols). SASY has been developed as a cooperation project at Ruskis, based on interdisciplinary materials and alternative and complementary communication. My findings show the same as research found that disabled children are not involved in all areas of their lives. The results also show that SASY can promote participation in school. The children's and my reflections on the SASY material were relatively similar; It helps the children to tell about their thoughts and it reinforces the participation when the child manages the conversation.</p>	
Keywords:	Participation, disabled children, child perspective, social pedagogy in school, autonomy, empowerment, Valteri Centre for Learning and Consulting, Ruskis
Number of pages:	56
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosionomikoulutus
Tunnistenumero:	6198
Tekijä:	Ida Lindström
Työn nimi:	Vammaisten lasten osallisuus koulussa - kvalitatiivinen tutkimus oppilaiden omista kokemuksista
Työn ohjaaja (Arcada):	Eivor Söderström
Toimeksiantaja:	Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri, Ruskis
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Tutkimus toteaa, että vammaiset lapset eivät ole osallisia kaikissa itseään koskevissa asioissa ja oman arkielämän suunnittelussa. Tutkimukset osoittavat myös sen, että oikeilla menetelmillä vammaiset lapset voivat olla osallisia. Alueella tarvitaan enemmän tutkimusta, jotta saadaan laajempi osaaminen lasten osallistumisesta. Minun tutkimukseni tarkoituksena on saada lasten ääni kuulluksi ja lisätä tietoisuutta ammattilaisten keskuudessa lasten osallistumisesta. Tutkimukseni on rajoitettu osallistumiseen koulussa. Teorianani toimii sosiaalipedagogiikka. Kysymykseni ovat: Miten osallisuus näkyy koulussa lapsilähtöisesti? Miten KESY edistää lasten osallisuutta koulussa? Teen kvalitatiivisen tutkimuksen haastatteleamalla lapsia Ruskis- koulussa. Haastatteluissa käytän KESY- materiaalia (keskustelua symbolien avulla). KESY on kehitetty yhteistyöhankkeena, joka perustuu monitieteellisiin materiaaleihin ja vaihtoehtoiseen sekä täydentävään kommunikointiin. Omat havaintoni osoittavat samoin kuin tutkimukset osoittavat, että vammaiset lapset eivät ole osallisia kaikilla elämänalueillaan. Tulokset osoittavat myös, että KESY voi edistää osallistumista koulussa. Lasten ja minun näkemykset SASY- materiaalista olivat melko samankaltaiset; materiaali auttaa lapsia kertomaan ja se vahvistaa osallistumista, kun lapsi ohjaa keskustelua.</p>	
Avainsanat:	Osallisuus, vammaiset lapset, lapsilähtöinen, sosiaalipedagogiikka koulussa, itsemääräämisoikeus, voimaantumisen, Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri, Ruskis
Sivumäärä:	56
Kieli:	Ruotsi
Hyväksymispäivämäärä:	

INNEHÅLL

1	Inledning.....	8
2	Bakgrund.....	9
2.1	Funktionsnedsättning som begrepp	9
2.2	Barn med funktionsnedsättning.....	9
2.3	Föräldrar till barn med funktionsnedsättning	10
2.4	Andra centrala begrepp i mitt arbete	12
2.5	Lagstiftning	14
2.6	Projektet Sedd och hörd– delaktig	15
2.6.1	<i>Vad baserar sig materialet på?</i>	16
2.6.2	<i>Begreppen och bildkorten</i>	17
2.7	Skolan som arena.....	18
2.7.1	<i>Funktionsnedsättning och utbildning</i>	18
2.7.2	<i>Den nya läroplanen</i>	19
3	Tidigare forskning	20
3.1	Artiklar som bakgrund för min undersökning.....	20
3.2	Delaktighet för barn med funktionsnedsättning	21
3.3	Slutsatser om tidigare forskning	22
4	Syfte och frågeställningar	22
4.1	Syfte	22
4.2	Frågeställningar	23
4.3	Arbetslivsrelevans	23
4.4	Avgränsning.....	23
5	Teoretisk referensram	24
5.1	Allmänt om socialpedagogik.....	24
5.2	Barnperspektiv i centrum för socialpedagogik i skolan	24
5.3	Socialpedagogik i skolan	25
5.3.1	<i>Den nya läroplanen och socialpedagogik</i>	26
5.3.2	<i>En alternativ metod</i>	27
6	Metod.....	27
6.1	Intervju som metod	27
6.2	AKK som stöd i intervjun	28
6.3	Utforskande frågor som en del av metoden	28

6.4	Att lyssna och att tänka på sitt kroppsspråk.....	29
6.5	Etiska överväganden.....	30
6.6	Stegen i min metod.....	31
6.7	Innehållsanalys av materialet.....	32
7	Resultat	33
7.1	Resultat för fråga 1.....	33
7.2	Resultat för fråga 2.....	35
7.3	Sammanfattning av resultaten.....	36
8	Diskussion	37
8.1	Metoddiskussion.....	37
8.2	Resultatdiskussion.....	38
8.2.1	<i>Tidigare forskning och resultaten</i>	<i>38</i>
8.2.2	<i>Teoretisk referensram och resultaten.....</i>	<i>40</i>
9	Konklusion	42
9.1	Slutsatser.....	43
9.2	Förslag på fortsatt forskning.....	44
9.3	Sammanfattning	44
Källor		46
Bilagor		49
	Bilaga 1. Tutkimuslupahakemus	49
	Bilaga 2. Smiley- bottens anvisningar	51
	Bilaga 3. SASY-ordlista	53
	Bilaga 4. Bildkorten	56

Tabeller

Tabell 1. Resultat för fråga 1: Hur syns delaktigheten i skolan ur ett barnperspektiv?..33

Tabell 2. Resultat för fråga 2: Hur främjar SASY barnens delaktighet i skolan? Elever-
nas upplevelser35

Tabell 3. Resultat för fråga 2: Hur främjar SASY barnens delaktighet i skolan? Mina
observationer..... 35

1 INLEDNING

”Socialarbetaren i skolan hade varit och presenterat sig i en klass och berättat för eleverna vad hen gör i skolan. Nästa timme som klassen hade var religion och de diskuterade Gud. Läraren sa att vem som helst kan vända sig till Gud med vilken sak som helst.

Då markerade en elev och sa: Då är det ju helt som den där kuratorn!”

(Wallin 2011 s. 22)

Som undersökningsområde för mitt examensarbete har jag valt delaktigheten för barn med funktionsnedsättning i skolan. Detta ämne är viktigt att undersöka för att främja barnens delaktighet. I min undersökning är barnperspektiv i centrum och jag vill få barnens röst hörd. Undersökningen kan också väcka medvetenhet hos professionella för barnperspektivets och delaktighetens betydelse. Som teori och verktyg för mitt arbete fungerar socialpedagogiken.

Undersökningen kommer att göras som intervjuer med barn som har funktionsnedsättningar. Intervjuerna kommer att utföras i samband med ett projekt som heter ”Sedd och hörd – delaktig” och centralt i projektet är att utveckla nytt material som skall främja elevers delaktighet. Min uppdragsgivare är Valteri center för lärande och kompetens, enheten Ruskis. Där jag också utförde min fördjupade praktik.

Valteri center för lärande och kompetens erbjuder elever, deras familjer och medarbetare stöd för lärande och skolgång. Valteri är nationellt och en del av Utbildningsstyrelsens verksamhetsområde. Barn och unga som omfattas av allmänt, särskilt och intensifierat stöd har nytta av Valteris tjänster. Deras mål är att stärka barnens delaktighet och att så många elever som möjligt ska kunna gå i skola i sin egen hemkommun och i sin egen närskola. Valteri har expertis inom autismspektrum, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, språk och kommunikation, hörsel, syn, rörlighet, motorik, neurologiska eller andra långtidssjukdomar samt flerfunktionsnedsättningar. Valteri stöder genom ett mångprofessionellt samarbete och habilitering barns och ungas lärande samt funktionsförmåga. I projektet, var min undersökning ingår, så strävar vi till att skapa ett tvärvetenskapligt material som baserar sig på många olika ämnesområden. Till en av mina ar-

betsuppgifter under min praktik hör att medverka i utvecklingen av detta material. (Valteri 2017)

2 BAKGRUND

I min bakgrund beskriver jag centrala begrepp, vad det innebär att vara ett barn med funktionsnedsättning och om föräldrarna till barn med funktionsnedsättning. Jag skriver vad lagen säger inom ämnet, jag presenterar projektet mitt examensarbete ingår i och berättar om skolan som arena då skolan är min avgränsning.

2.1 Funktionsnedsättning som begrepp

En funktionsnedsättning innebär att man har en medfödd eller en förvärvad nedsättning i fysiska, psykiska eller intellektuella funktioner. En funktionsnedsättning kan vara permanent eller övergående. Begreppet funktionsnedsättning är ett paraplybegrepp och innefattar därmed allting från ett brustet ben till en grav utvecklingsstörning. När jag i mitt arbete använder begreppet funktionsnedsättning menar jag funktionsnedsättningar som är permanenta. Ordet funktionshinder används ofta parallellt med ordet funktionsnedsättning, bland annat ICF (Internationell klassifikation av funktionstillstånd, 2001) använder sig av begreppet funktionshinder. I nyare litteratur så vill man dock skilja på dessa två begrepp. Funktionsnedsättning beskrivs så som jag nämner ovan och funktionshinder beskrivs som ett hinder som uppstår i möte med andra eller i omgivningen. Ett funktionshinder kan alltså således till exempel vara en persons negativa attityd eller en tröskel. När man pratar om någon som har en funktionsnedsättning bör man undvika att tala om ”funktionsnedsatta personer” och i stället säga ”personer med funktionsnedsättning”. På så vis blir inte funktionsnedsättningen den avgörande delen i personen. (Hallberg & Hallberg 2014 s. 11)

2.2 Barn med funktionsnedsättning

När jag i mitt arbete talar om barn så menar jag personer under 18 år. Barn med en funktionsnedsättning har sämre möjligheter för utbildning och sociala relationer. De har svårt att hålla samma takt som andra barn i skolan, är ofta borta på grund av hälsorelate-

rade skäl och har individuella begränsningar. Detta sänker ofta motivationen hos barnen och därmed blir takten ännu långsammare. Olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningar så som autism, ADHD och Tourettes syndrom påverkar det sociala. Kännetecknande för dessa nedsättningar är avsaknaden av ömsesidighet, svårigheter i det sociala samspelet och den verbala och icke-verbala kommunikationen. Andra kännetecken är avsaknaden att se helheter och sammanhang, svårigheter att tänka abstrakt, se väsentligheter och avvikande beteende som yttrar sig i olika rörelser som till exempel att vaggas sin egen kropp. (Hallberg & Hallberg 2014 s. 72, 75, 80-81)

På grund av detta så är det vanligt att kamrater i skolan förhåller sig neutralt eller negativt till barn med funktionsnedsättningar. Negativa attityder fungerar som stora barriärer och det blir svårt att skaffa vänner som i sig skulle innebära stabilitet och att man skulle få utveckla sig själv. Avsaknaden av vänner gör att jaget och självkänslan blir hotad. Mobbning av barn med funktionsnedsättningar är vanligt och leder ofta tyvärr till depression och ångest. Det är vanligt att barn med ADHD blir mobbade, men de är också ibland de som mobbar. (Hallberg & Hallberg 2014 s. 75-76, 79)

Funktionsnedsättningar som påverkar den fysiska funktionsförmågan är bland annat CP-skada, olika muskelsjukdomar som till exempel Duchenne muskeldystrofi och MMC. Dessa funktionsnedsättningar gör att den fysiska funktionsförmågan är nedsatt och man rör sig oftast med rullstol. Att ha en fysisk funktionsnedsättning innebär också att risken för utanförskap är större. (Suomen CP-liitto 2017, Lihastautiliitto ry 2017)

2.3 Föräldrar till barn med funktionsnedsättning

För att mitt arbete handlar om barn så vill jag också lyfta upp föräldrarna. Barnet påverkas såklart av sina föräldrar och de bidrar till barnets uppväxt, omsorg och delaktighet.

Att få ett barn som har särskilda behov ställer stora krav på föräldrar både under barnets uppväxt och ofta långt upp i vuxenåldern. Barnet behöver extra omsorg för överlevnad, utveckling och välbefinnande. Andra människor fördomar om personer med funktionsnedsättningar ställer också krav på föräldrarna. Alla barn är lika värda, oavsett funkt-

ionsnedsättning eller inte, och inget barn får diskrimineras. Barnets bästa ska alltid prioriteras i alla åtgärder som rör barnet. Föräldrar till barn med funktionsnedsättning lever ofta med en stor oro för sina barn. De ställs ofta också inför kritik och misstroende när det gäller barnets beteende och även när det gäller sitt eget förhållningssätt mot barnet. (Hallberg & Hallberg 2014 s. 48-49)

Föräldrar lägger ofta mycket tid på att få den hjälp och det stöd deras barn behöver. Föräldrar kan förstås också vara osäkra i sin roll då ett barn med funktionsnedsättning inte alltid ger signaler som vägleder dem i samspel mellan förälder och barn. Många föräldrar behöver därför stöd för att förstå sina barns önskemål och behov. De vill ge den bästa möjliga omsorgen de kan och den kärlek barnet behöver. Föräldrar till barn med funktionsnedsättning kan känna sig otillräckliga och maktlösa när det stöd barnet får inte har önskad effekt eller när familjen bemöts på ett kränkande eller avvisande sätt. Som professionell bör man ha en humanistisk grundsyn vilket innebär att alla människor har lika rättigheter och att varje människa är unik och värdefull och ska bemötas med respekt. Föräldrarnas åsikter ska alltid beaktas och respekteras och inte behandlas som om de är ”rätt” eller ”fel”. (Hallberg & Hallberg 2014 s. 49)

När ett barn med funktionsnedsättning föds eller en diagnos på ett barn ställs så reagerar de flesta föräldrar med sorg och förtvivlan. Detta kan förhindra att föräldrarna accepterar situationen. Negativa känslor kan upplevas innan verkligheten kan ”tas in” och bearbetas och dessa känslor ska förstås föräldrar få känna. Att bearbeta sina känslor leder oftast till att man sedan kan acceptera situationen bättre. Att bli förälder till ett barn med funktionsnedsättning kan leda till en akut krisreaktion och man tvingas leva med en stor sorg. Även om de flesta föräldrarna till barn med särskilda behov inte är deprimerade så finns det en större risk för depressiva symtom än hos föräldrar till barn som inte har en funktionsnedsättning. Ju mera kunskap man har om barnets situation och ju bättre familjen kan hantera situationen desto mindre är risken att någon av föräldrarna ska drabbas av depression. (Hallberg & Hallberg s. 50 & 54)

Fastän pappor nu är mera involverade i omhändertagandet av barn med särskilda behov än för tjugo år sen så visar studier att de fortfarande är mindre engagerade än pappor till barn som inte har särskilda behov. Att papporna inte är lika engagerade i barnet som

mammorna tär ju naturligt på parrelationen. Mammor skulle uppskatta om papporna skulle delta mera och avlasta mammorna så att de får tid för sig själv eller för de andra barnen i familjen. Ibland så kan mammor dock ha svårt att släppa kontrollen även om papporna skulle vilja delta mera. En ”sned” föräldrarelation påverkar inte bara parrelationen utan även pappa-barnrelationen. (Hallberg & Hallberg 2014 s. 56-57)

Leijonaemot, som är en förening för föräldrar som har barn med särskilda behov, skriver att föräldrar till barn med funktionsnedsättning lever i ett jätte stort stresstillstånd ofta år efter år. Barnets sjukdom, funktionsnedsättning eller utmaningar är svåra och statens byråkratiska system samt barnens långvariga sjukhusvistelser belastar föräldrarna. Föräldrarna orkar eller hinner inte alltid ha så mycket kontakt med omvärlden. (Leijonaemot 2017)

Som Hallberg & Hallberg (2014 s. 57) också skriver så har föräldrar till barn med funktionsnedsättning svårt att delta i deras andras barns intressen och aktiviteter. Föräldrar till barn med särskilda behov upplever ofta att de inte är lika värda som föräldrar till barn som inte har särskilda behov. De kan uppleva att de inte fått uppleva det lätta i att ha ett barn som inte har en funktionsnedsättning. Att sköta ett barn med särskilda behov är ofta fysiskt, psykiskt och tidsmässigt tungt. Friheten att få välja vad man gör med sitt liv kan försvinna och all tid tas upp av sådant som måste göras. Dessa föräldrar är ofta väldigt trötta och orkar inte ha ett socialt liv. (Leijonaemot 2017)

Föräldrar upplever att med samverkan med andra föräldrar i samma situation har hjälpt dem. De ger dem en känsla av att de inte är ensamma och med hjälp av stöd från andra kan man få en känsla av att man orkar. Det ger även en känsla av kontroll och ens självkänsla blir bättre. Att vara med i en referensstödsgrupp kan vara för många föräldrar en zon där de känner sig trygga. (Leijonaemot 2017)

2.4 Andra centrala begrepp i mitt arbete

Andra centrala begrepp än funktionsnedsättning i mitt arbete är socialpedagogik, barnperspektiv och AKK, alltså alternativ och kompletterande kommunikation. Socialpeda-

gogiken kommer att fungera som min teoretiska referensram och jag går specifikt in på vad socialpedagogik i skolan innebär.

Socialpedagogikens främsta uppgift är inklusion. Inklusion betyder att innefatta någon i en helhet, att få någon delaktig. I mitt arbete och i min rubrik så har jag valt att använda mig av ordet delaktighet i stället för inklusion, då delaktighet är ett begrepp som är mera på samhällelig och personlig nivå. Inklusion används mera på vetenskaplig nivå. Motsatsen till inklusion är exklusion. Med delaktighet i mitt arbete avser jag barnens rätt att påverka beslut som berör dem själva och att de blir sedda och hörda av professionella. Hand i hand med delaktighet går självbestämmanderätt, eller autonomi, och empowerment. Delaktigheten förstärks då barnen får vara med och bestämma om sina egna liv och det i sin tur förstärker empowerment. Empowerment handlar om att man känner att man har påverkat och kan påverka sitt eget liv. (Madsen 2006, s. 172-173)

Barnperspektiv, eller individperspektiv, är en av hörnstenarna i socialpedagogiken. För att målet med mitt arbete är att se på delaktighet från ett barnperspektiv så vill jag lyfta fram det som ett centralt begrepp. Förenta Nationernas barnkonvention (1989) fokuserar på barnet och dess rättigheter. ICF-klassifikationen nämner inte diagnos eller sjukdomstillstånd, den fokuserar på hur barn och unga fungerar i olika vardagliga situationer och hur vardagliga funktioner påverkas av kroppsliga faktorer och faktorer i miljön. Barnkonventionen och ICF är godkända av cirka 200 länder. Dessa två påvisar starkt hur viktigt det är att barnet har rätt till att bli hört och sett och taget på allvar i beslut som angår deras eget liv. Barnets egna perspektiv skall göras till den centrala punkten. Barns perspektiv handlar om barnens egna åsikter och tankar, medan barnperspektiv handlar om vuxnas inlevelse i och förståelse för barnets upplevelser. (FN 1989, Williams & Sheridan 2011 s. 88, Hallberg & Hallberg 2014 s. 82, Tjersland et al. 2011 s. 31)

Enligt FN:s barnkonvention måste också skola och rehabilitering för barn med funktionsnedsättning planeras så att barnet anpassar sig, blir delaktig i samhället och att barnet uppnår högsta möjliga utvecklingsnivå. Från rehabiliteringssynvinkeln kommer det starkt fram att det lyckas bäst då barnet är delaktigt i beslut som berör rehabiliteringen och vardagliga sysslor som ingår i det. De som jobbar för barnens rehabilitering är skyldiga att hitta sätt så att barnet känner sig delaktigt. FN:s konvention om rättigheter för

personer med funktionsnedsättning säger också att personer med funktionsnedsättning skall ha möjlighet till fullständig delaktighet på alla plan i livet. (Sandberg 2014 s. 287-288, Autti-Rämö et al. 2016 s. 112, FN 1989, FN 2008)

Alternativ och kompletterande kommunikation, AKK, är ett sett för personer med funktionsnedsättning att kommunicera. Många personer med en eller flera funktionsnedsättningar har svårt att förstå tal, gester och text. Då hjälper AKK dem att kommunicera. AKK kan vara bilder, symboler, teckenspråk, föremål och så vidare. Jag kommer använda mig av AKK i min metod och därför ville jag lyfta upp det som ett centralt begrepp. (Heister Trygg & Andersson 2009, Heister Trygg 2010 s. 33-35)

2.5 Lagstiftning

En persons delaktighet och självbestämmanderätt är tryggt rätt så brett i Finland i lagen. I Finlands grundlag (731/1999) i 2:a kapitlet så tryggas människor rätt till bland annat jämlikhet, rätt till liv, rätt till personlig frihet och integritet, rätt till rörelsefrihet, rätt till skydd för privatliv, rätt till avgiftsfri grundläggande utbildning, rätt till arbete och rätt till att använda sitt eget språk. Dessa fungerar som grundpelare för barnens delaktighet i skolan. Andra lagar som är relevanta är Diskrimineringslagen (1325/2014), Socialvårdslagen (1301/2014) och Lagen om klientens ställning och rättigheter inom socialvården (812/2000).

Diskrimineringslagen främjar jämlikhet, förebygger exklusion och optimerar den redan exkluderade individens rättsskydd. Socialvårdslagen främjar och uppehåller välmående och social trygghet, minskar ojämlikhet och främjar delaktighet. Den tryggar på lika grunder behövlig, tillräcklig och högklassig socialservice samt andra åtgärder som främjar välfärden. Den främjar klientorientering och klientens rätt till god service och gott bemötande inom socialvården samt förbättrar samarbetet mellan socialvården och kommunens olika sektorer. Syftet med lagen om klientens ställning och rättigheter inom socialvården är att främja klientmedverkan och förtroendefulla klientrelationer samt klientens rätt till god service och gott bemötande inom socialvården.

Lagen angående specialomsorger om utvecklingsstörda (519/1977) lyfter fram rätten för personer med utvecklingsstörning som hör till specialomsorgen att fullständigt vara delaktiga i samhället. Personens önskemål, åsikter och enskilda behov skall tas i beaktande och det skall tryggas möjligheten för personen att vara delaktig och påverka sina egna ärenden. Denna lag redigerades år 2016 och med förändringarna förstärkte man självbestämmanderätten och självständigheten för personer i specialomsorgen.

2.6 Projektet Sedd och hörd– delaktig

I projektet Sedd och hörd– delaktig är det centralt att barnet blir sett och hört och därmed kan känna sig delaktig. Syftet med projektet är att introducera verktyg man kan använda som stöd för olika samtal i skolan. Samtalen bör bygga på barnets perspektiv av hans skolgång. Alla kan inte uttrycka sig i text eller ord så därför är AKK centralt i detta projekt. I projektet introduceras KESY, Keskustelua Symbolien avulla, eller på svenska SASY, samtal med hjälp av symboler. SASY- paketet består av ett Smiley-botten, en Pratbubbla och en Tankebubbla. Tanken är att barnet skall med hjälp av en vuxen, och eventuellt föräldrar, placera ut olika bilder på aktiviteter i vardagen på Smiley-botten. På den finns smileysar från glada till ledsna. I Pratbubblan skall man sätta ut smileysar som föreställer olika känslor man kan prata om. Känslor man inte kan prata om kan man lägga i Tankebubblan.

Det finns behov av detta för forskning visar att barn inte trivs i skolan och att allt fler barn mår dåligt i skolan. Klasserna blir bara större och det är svårt att ta i beaktande barnens individuella behov. Det råder en kulturförändring i vårt samhälle att barnet skall vara mera delaktigt i diskussioner som berör hans skolgång men det finns inte verktyg att förverkliga detta i praktiken. (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 13) SASY gör det konkret för barnen att vara delaktiga. Man kan använda sig av SASY med alla barn och därför testas detta även i en ”vanlig” skola och inte bara på Ruskis. Då vi jobbar med det här så försöker vi utveckla ett material vars innehåll skulle passa för så många barn som möjligt. I mitt examensarbete ingår att testa Smiley-botten med eleverna.

2.6.1 Vad baserar sig materialet på?

För att få en heltäckande, fungerande och vardaglig helhet av materialet så har vi under utvecklingsprocessen jämfört vårt innehåll med läroplanens olika kompetenser, ämnen och verksamhetsområden man kan ordna undervisningen enligt. Vårt material har också jämförts med Ruskis beskrivning av funktionsförmågan som baserar sig på ICF och COPM-verktyget som ergoterapeuter använder sig av.

Den nya läroplanen stöder socialpedagogiken i skolan. Centrala mål i den nya läroplanen är att förstärka elevens aktivitet, göra studierna mera meningsfulla och möjliggöra att varje elev känner att den har lyckats. Läroplanens andra mål är en mångsidig kompetens. Med mångsidig kompetens avses en helhet som består av kunskaper och färdigheter, värderingar, attityder och vilja. Dessa är: Förmåga att tänka och lära sig, Kulturell och kommunikativ kompetens, Vardagskompetens, Multilitteracitet, Digital kompetens, Arbetslivskompetens och entreprenörskap och Förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid. (Utbildningsstyrelsen 2014)

För elever med mycket grava funktionsnedsättningar kan undervisningen ordnas enligt verksamhetsområde i stället för läroämnesvis. Också för en elev med en annan funktionsnedsättning eller allvarlig sjukdom kan det på grund av elevens hälsotillstånd vara befogat att ordna undervisningen enligt verksamhetsområde. Verksamhetsområdena är motoriska färdigheter, språk och kommunikation, sociala färdigheter, kognitiva färdigheter och färdigheter för dagliga rutiner. (Utbildningsstyrelsen 2014)

ICF nämner inte diagnos eller sjukdomstillstånd, den fokuserar på hur barn och unga fungerar i olika vardagliga situationer och hur vardagliga funktioner påverkas av kroppsliga faktorer och faktorer i miljön. ICF:s kategorier är: Kroppsfunktioner och kroppsstruktur, aktiviteter och delaktighet, omgivningsfaktorer och personliga faktorer. Ruskis egen beskrivning av funktionsförmågan har följande kategorier fritt översatt på svenska: Växelvekan, Förmågan att ta hand om sig själv, Rörlighet och att använda händerna, Kommunikation, Sinnesfunktioner, Färdigheter för dagliga rutiner, Tillämpning av information och Färdigheter för lärande. (THL, 2016)

COPM (Canadian Occupational Performance Measure) är ett verktyg som ergoterapeuter använder sig av. Det baserar sig på en intervju där klienten själv skall utvärdera sin funktionsförmåga i vardagen. Verktöget är indelat i tre delar: förmågan att ta hand om sig själv, produktivitet och fritid. Till förmågan att ta hand om sig själv hör personlig hygien, rörlighet och att sköta ärenden. Produktivitet handlar om hur man sköter om hemmet och familjen, upprätthållning av ekonomin och personlig utveckling. Fritiden är indelad i lugna hobbyn, aktiva hobbyn och social verksamhet.

2.6.2 Begreppen och bildkorten

De svenska begreppen har jag utvecklat genom att kolla på utbildningsstyrelsens ordlista och ICF. Dock kunde man inte alltid använda sig av de ord som fanns i dessa för de är inte alla på barnens språk. Då gällde de att bolla idéer med andra om vad som skulle vara mest barnvänligt. Idéer bollade jag med en handledare från Skillas sida (Valteris enhet som har svenska som undervisningsspråk). Vi jämförde mina begrepp med material hon hade från förut och funderade på så barnvänliga ord som möjligt. När jag testade bildkorten med eleverna så fick jag ändå efteråt ändra några begrepp som de inte förstod. Eleverna vet bäst själv. Jag hade också utomstående som inte var involverade i projektet att läsa instruktionerna och ordlistan. Så fick jag veta om materialet var förståeligt eller inte, feedbacken var positiv.

Beslutet på designen på bildkorten har skett i samarbete med min studiekamrat som har ritat bilderna, vår expert på Ruskis för alternativ och kompletterande kommunikation, lärare, min handledare som är rehabiliteringshandledare och såklart barnen. Målet med designen var att göra det passande för alla barn, tydligt att förstå och så få detaljer som möjligt. Bildprocessen har till största delen gått till så att min studiekamrat Juni har ritat bilder och eleverna och professionella har fått säga sin åsikt, sedan har vi utvecklat bilder vid behov. Exempel på bilderna finns som bilaga tillsammans med materialets instruktioner och ordlista.

2.7 Skolan som arena

I mitt arbete kommer jag att hålla mig inom ramen för barnens delaktighet i skolan. I detta kapitel går jag in på skolan som arena.

2.7.1 Funktionsnedsättning och utbildning

Som jag nämnde tidigare i mitt kapitel om barn med funktionsnedsättning så har de sämre möjlighet till utbildning än barn utan funktionsnedsättning. Fast ett barn har fått möjligheten att gå i grundskolan så förnekas hen oftast en högre utbildning och därmed chansen till ett yrke och ett jobb. Enligt forskning hänger detta starkt ihop med fattigdom, därför är många personer med funktionsnedsättning fattiga. Det är en ond cirkel. Det finns ett stort behov av mera kunskap om utbildningssituationen men det finns tyvärr relativt lite forskning gjord inom området. Alla har rätt till att vara social och ha ett gott välbefinnande, detta skulle främjas genom utbildning och skola. I västvärlden har man som mål att så långt det går inkludera personer med funktionsnedsättningar i ”vanliga” skolor. Det finns många utmaningar med detta då personer med funktionsnedsättning ofta kräver mera stöd och en universal design. Tyvärr är inte utbildningssystemet och skolbyggnaderna designade för detta. Man måste överväga noga att är det en fördel eller en nackdel att inkludera just detta barn i en ”vanlig” skola. (Hallberg & Hallberg 2014 s. 72-73)

Att flytta ett barn permanent till en specialklass eller – skola skall tydligt bevisas med att det är i barnets bästa intresse. I dagens läge anses social inklusion som en pedagogisk princip och detta gör att behovet att utveckla skolor som är för alla är stort. Man talar om en barncentrerad pedagogik och då skall dessa ”inklusive skolor” bygga på den principen att alla skall ha tillgång till allmänna skolor oavsett om man har särskilda behov eller inte. Inklusiv skolgång anses vara ett effektivt sätt att skapa solidaritet hos barn med funktionsnedsättningar och deras jämnåriga. Inklusiva skolor ses som ett viktigt verktyg för att bekämpa diskriminering. (Madsen 2006 s. 174-175)

2.7.2 Den nya läroplanen

I den nya läroplanen bildar stöd för lärande och skolgång samt elevvård en helhet. Det finns tre nivåer av stöd för lärande och skolgång: allmänt, intensifierat och särskilt stöd. Av dessa kan en elev få stöd på endast en nivå åt gången. Stödformer som nämns i lagen om grundläggande utbildning är till exempel stödundervisning, specialundervisning på deltid, tolkningstjänster samt särskilda hjälpmedel. Dessa stödformer kan användas på alla de tre nivåerna av stöd, antingen enskilt eller samtidigt så att de kompletterar varandra. Stödet ska vara flexibelt, långsiktigt planerat och anpassas enligt behovet av stöd. Stödet ska ges så länge, på den nivå och i den form som det behövs. (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 62-63, Lagen om grundläggande utbildning 628/1998)

Undervisningen och stödet ska ordnas utgående från elevens och hela undervisningsgruppens styrkor och vad eleverna behöver utveckla och lära sig. Det är viktigt att lärandet kan löpa smidigt och att lärandesvårigheter upptäcks och förebyggs på ett tidigt stadium. Stöd för lärande och skolgång innebär både lösningar som berör hela gruppen och lösningar som möter elevernas individuella behov. Undervisningen och stödet ska planeras så att behovet av stöd kan variera. Syftet med stöd är att förhindra att problemen växer eller att problem överhuvudtaget uppstår. Det är viktigt att ge eleven möjligheter att uppleva att hen lyckas i lärandet och som medlem i gruppen och att stöda elevens positiva uppfattning om sig själv och skolarbetet. Pedagogisk kunskap och ett multiprofessionellt samarbete inom elevvården är viktigt för att behovet av stöd ska upptäckas, när man bedömer behovet av stöd samt när stödet planeras och genomförs. (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 63)

Enligt lagen om grundläggande utbildning har den som deltar i undervisning rätt att få tillräckligt stöd för lärande och skolgång genast när behovet uppstår. För att upptäcka behovet av stöd så tidigt som möjligt ska man kontinuerligt följa med hur elevernas lärande och skolgång framskrider. Eleven ska i första hand ges stöd i sin egen klass och skola genom olika flexibla arrangemang, om inte elevens bästa nödvändigtvis förutsätter att eleven flyttas till en annan klass eller skola. (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 63, Lagen om grundläggande utbildning 628/1998)

Elevvården har blivit en allt viktigare del av skolans verksamhet då barns och ungas uppväxtmiljö och skolmiljö ständigt förändras. Elevvården hänger nära samman med skolans fostrings- och undervisningsuppdrag. Elevvårdsarbetet ska utgå från barnets bästa. Eleven har rätt att få avgiftsfri elevvård som behövs för att eleven ska kunna delta i undervisningen. Elevvård innebär att främja och upprätthålla verksamhet som ökar förutsättningar för elevens studieframgång, goda psykiska och fysiska hälsa och sociala välbefinnande i skolan. Elevvården ska i första hand bestå av förebyggande, gemensam elevvård som stödjer hela skolan. Utöver det har eleverna också lagstadgad rätt till individuell elevvård. Yrkesövergripande samarbete är centralt inom elevvården. Elevvårdsarbetet ska grunda sig på konfidentialitet och ett respektfullt förhållningssätt till eleven och vårdnadshavaren samt att man stöder deras delaktighet. (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 79, Lagen om grundläggande utbildning 628/1998)

3 TIDIGARE FORSKNING

Artiklar jag läst som bakgrund för min undersökning handlade om delaktighet, självbestämmanderätt och empowerment kopplat med barn som har funktionsnedsättningar. Databaserna jag använde mig av var Sage Journals, Science Direct och Ebsco. Sökorden jag använde var ”participation”, ”autonomy”, ”disabled children” och ”empowerment”. Jag använde dem i olika kombinationer och använde alltid ”AND”. ”Disabled children” var med i varje sökning. Jag sökte även med synonymer till bland annat ”disabled” som till exempel ”handicapped”, men artiklarna blev relativt samma.

3.1 Artiklar som bakgrund för min undersökning

Alla artiklar berörde delaktighet och de infattade inklusion av barn med funktionsnedsättning i undersökningar som berör dem själva, inklusion av barn med speciella behov i skolan och delaktigheten av barn med funktionsnedsättning i skolan i allmänhet. Jag läste också artiklar som handlade om metoder för att främja delaktigheten av barn med funktionsnedsättningar, fokus på individperspektiv och skillnaden av delaktigheten mellan barn som har en CP-skada och barn som inte har det. (Camden et al. 2014, Wicken-

den & Kembhavi-Tam 2014, Fawcett 2014, Coates & Wickerman 2010, Mancini et al 2000, Michelsen et al. 2009)

3.2 Delaktighet för barn med funktionsnedsättning

Några artiklar jag läste hade delaktighet i skolan för barn med en funktionsnedsättning som tema. Det kunde handla om fysiska, kognitiva eller psykiska nedsättningar. En artikel fungerade som en guide för vidare utveckling, den gav en bas av information hur många barn i skolan kände sig och kommer att känna sig endera begränsat delaktiga eller fullständigt delaktiga. En annan artikel handlade mera om inklusion av barn med speciella behov i skolan i både ”normal” och i specialskola. Fokus låg på hur barn med speciella behov tas med i psykologiundervisningen i skolan. De framkom av eleverna att de hade förbättringsförslag på undervisningen och att de var relativt medvetna om deras behov och förmågor i undervisningen. Att de blev frågade vad deras åsikt är ökade deras känsla av empowerment. I artikeln framkom det också att mobbning mot barn med speciella behov i skolan var vanligare i de ”normala” skolorna. (Coates & Wickerman 2010, Mancini et al 2000)

En artikel jag läste utredde skillnaden i delaktighet mellan barn med en CP-skada och barn utan en CP-skada i Europa. Resultatet var att barn med en CP-skada är mindre delaktiga i vissa områden i livet, men inte i alla. Respondenterna för undersökningen var föräldrarna till barnen och det kom fram att skillnaden mellan delaktigheten varierade regionvis. Föräldrarna till barnen som inte hade en CP-skada och svarade på frågor i undersökningen var betydligt fler och det diskuteras i artikeln att kan ha påverkat resultatets skillnad regionvis. (Michelsen et al. 2009)

Ett viktigt tema togs upp i en av artiklarna: att inkludera barn med funktionsnedsättningar i undersökningar som berör dem själv. Författarna i artikeln lyfter fram att det är ovanligt att konsultera barnen i ärenden som berör dem själva, och de anser att detta är oetiskt. Två studier framkommer i artikeln och poängen med den var att visa att barnen kan inkluderas då man använder rätt metoder. De anser att barnens åsikt är väldigt vik-

tig och att deras åsikter kan ge ett nytt perspektiv på sådant som bör ändras eller förbättras i deras vardag. (Wickenden & Kembhavitam 2014)

Andra artiklar tog upp perspektiv som individfokus och att professionella skall fokusera på styrkor och inte på svagheter hos barnen. I en artikel togs upp konkreta faktorer som påverkar barnets välmående. Dessa faktorer är bland annat familjen, vänner, funktionsförmåga hos barnet och barnets framtid. Dessa perspektiv och faktorer skall fungera som en vägledning för professionella för hur de skall förstärka barnets välmående och delaktighet. (Camden et al. 2014, Fawcett 2014)

3.3 Slutsatser om tidigare forskning

När jag utförde sökningen för tidigare forskning så märkte jag att antalet resultat av mina sökord inte var så många som jag hade tänkt mig. Satt jag för många begränsningar på sökningen så kom det noll resultat av sökningen. Samma hände med fler än två sökord kombinerade. Slutsatsen kan dras att det inte är mycket forskning gjord som handlar om delaktighet för barn med funktionsnedsättning.

4 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

I detta kapitel beskriver jag syftet med mitt arbete och tar upp mina frågeställningar.

4.1 Syfte

Mitt syfte med denna undersökning är att få barnens röst hörd och främja barnens delaktighet. I syftet ingår att ta reda på hur delaktigheten kan främjas ur ett barnperspektiv och om SASY är ett bra verktyg för det. I syftet ingår också att väcka professionellas medvetenhet om barnperspektiv och barnets delaktighet.

4.2 Frågeställningar

Mina frågeställningar:

1. Hur syns delaktigheten i skolan ur ett barnperspektiv?
2. Hur främjar SASY barnens delaktighet i skolan?

4.3 Arbetslivsrelevans

Centrala mål i den nya läroplanen är att förstärka elevens aktivitet, göra studierna mera meningsfulla och möjliggöra att varje elev känner att hen har lyckats. Projektet Sedd och hörd- delaktig och behovet för SASY har uppstått då man inte har redskap för hur man skall tillämpa den nya läroplanen. SASY- materialet är ett barncentrerat redskap för utvärderingssamtal i skolan. Målet är att stöda kommunikationen med hjälp av bild- och symbolspråk. Målet med utvärderingssamtalet är att diskutera i huvudsak elevens skolgång med eleven och vårdnadshavaren. Det kan också framkomma sådant som händer hemma och annat som är aktuellt för eleven.

I samtalet är det viktigt att växelverka med respekt genom att lyssna och spegla det eleven säger. Det är också viktigt att fokusera på det eleven anser vara betydelsefullt och ge mindre uppmärksamhet åt det mindre betydelsefulla. Med hjälp av Smiley-botten och bildkorten kan man bearbeta sådant som berör skolgången, lärande, välmående och funktionsförmågan. Smiley-botten och bildkorten möjliggör att eleven kan uttrycka sig utan ord. Med hjälp av dessa kan eleven aktivt påverka utvärderingsprocessen i stället för att sitta vid sidan om och lyssna när vuxna pratar. Man kan ha ett samtal med hjälp av Smiley-botten och bildkorten före utvärderingssamtalet eller under utvärderingssamtalet då vårdnadshavaren är närvarande.

4.4 Avgränsning

För att mitt arbete inte skall bli för brett så har jag valt att fokusera på sådant som är relevant i skolvärlden. För eleverna på Ruskis är skolvärlden dock lite bredare än för andra elever i andra skolor, då man också lägger stor vikt på elevernas funktionsför-

måga. SASY-materialet görs också för elever som går på lågstadiet så det är ytterligare en avgränsning.

5 TEORETISK REFERENSRAM

Som teori för mitt arbete fungerar socialpedagogiken. Jag koncentrerar mig i detta kapitel speciellt på barnperspektiv och vad socialpedagogik innebär i skolan.

5.1 Allmänt om socialpedagogik

Som teoretisk referensram har jag valt socialpedagogik. Socialpedagogiken har vuxit fram för det finns ständigt individer i vårt samhälle vars inklusion är hotad. Socialpedagogiken försöker skapa och återskapa bindande och ömsesidiga sociala relationer mellan individen och gemenskaper. Den bygger på humanismen och därmed är tilliten till att människan strävar efter det goda i livet hög inom socialpedagogiken. Den finns till för att skapa förutsättningar för människan att leva på olika sätt i världen.” Co-existence or no-existence”. (Madsen 2006 s. 11-12)

5.2 Barnperspektiv i centrum för socialpedagogik i skolan

Barnperspektiv är i centrum för socialpedagogik i skolan. Som riktlinjer för barnperspektiv fungerar tidigare nämnda FN:s barnkonvention och ICF. Barnkonventionens fyra huvudprinciper är: alla barn har lika värde och samma rättigheter. Barnets bästa skall gälla vid alla åtgärder som rör barnet. Alla barn har rätt till liv, överlevnad och utveckling när det gäller fysisk hälsa och andlig, moralisk, psykisk och social utveckling. Alla barn har rätt att bilda och uttrycka åsikter och att få dessa åsikter beaktade i alla frågor som rör hen, med hänsyn till barnets ålder och mognad. Familjen har huvudansvaret av barnet men samhället är ytterst ansvarig för att se till att barnet får alla sina rättigheter tillgodosedda. (Sandberg 2014 s. 287-295)

ICF kontrar detta genom att koncentrera sig på barnets vardag och inte på diagnos eller sjukdomstillstånd. ICF består av fyra komponenter: kroppsfunktioner och kroppsstruk-

tur, aktiviteter och delaktighet, omgivningsfaktorer och personliga faktorer. Alla dessa tas i beaktande då det görs en klassifikation av hur vardagen fungerar för barnet. Man har hela tiden barnet i centrum. (Hallberg & Hallberg 2014 s. 82)

5.3 Socialpedagogik i skolan

På 2000-talet har man börjat satsa mera på att skolan skall utvecklas socialt. Det läggs mera fokus på elever som behöver mera stöd och på att hela skolan skall må bra. Att använda sig av ett socialpedagogiskt tänkande i skolan främjar detta, men för att detta skall fungera i praktiken så måste det socialpedagogiska förflyttas från projektnivå till att det påverkar hela skolkulturen. Socialpedagogiken ser på människans uppväxt mera övergripande än den traditionella socialisationsteorin. Socialpedagogiken fokuserar på vardagen, och skolan är en stor del av barnets vardag. Den fokuserar på tillhörighet i gemenskaper och på att utveckla skolgemenskapen så att det stöder människans uppväxt och välbefinnande. (Kurki et al. 2006 s. 150-151)

Socialpedagogik i skolan bygger på tre hörnstenar: teori, lagstiftning och professionell erfarenhet. Det traditionella svaret på vad en socialpedagog gör i skolan är att hen jobbar med elever som missköter skolan, som stör, har svårt att anpassa sig, är i strid med föräldrar, deprimerade, ensamma och/eller mobbade. Socialpedagogens uppgift är att stöda och handleda dessa elever. För ett grundligare och mera professionellt svar på vad en socialpedagog gör så måste man sätta sig in i basuppgiften man har och varför jobbet finns. Arbetet bygger på en professionell grund, alltså lagen och regler. Arbetet är en samhällelig uppgift men styrs av organisationens vision. Socialpedagogen använder sig av kunskap men jobbar också långt med sin personlighet. Kärnan är igen att barnet är i centrum, men man jobbar dock också för samhället. Målet är att jobba förebyggande så långt det går. (Wallin 2011 s. 85-91)

Socialpedagogen sitter på en viss kontroll, men kontrollen ligger lägst ner i en upp och ned vänd triangel. Utan på kontrollen byggs jobbet på av att stöda, samarbeta och att sträva till en förändring. Socialpedagogen har också som uppgift att göra tröskeln lägre för att söka och ta emot hjälp. Att använda sig av socialpedagogik i skolan gör just det för att om alla får hjälp enligt behov på en så normal arena som skolan så sänks tröskeln

och stigmatisering minskar. Socialpedagogiskt arbete i skolan främjar delaktigheten för att stödet kommer tidigt och det gör även stödet mera hållbart. Socialpedagogikens uppgift är också bred. Den gör skolans roll större, förstärker beaktande av barnets behov och ger nycklar för samarbete. Relevant i arbetet är att hela tiden komma tillbaka till målet, påminna sig själv om arbetets betydelse och alltid gå tillbaka till teori och utvidga sin kunskap. (Wallin 2011 s. 85-91)

Socialpedagogiken ger verktyg för att fostra barn till medvetna och kritiska individer. Detta sker genom att höra barnet istället för att bestraffa barnet då hen agerar ut. Verksamheten blir då mera öppen och inkluderande för eleverna. För att detta skall lyckas i praktiken så måste hela personalen på skolan vara öppen för dialog med eleverna. Dialog leder till jämlikhet, pålitlighet, tro på sig själv, ödmjukhet, medvetenhet om sig själv och om sina behov och brister men även om styrkor. De här tillsammans blir en ansvarsfull individ. (Kurki et al. 2006 s. 154-155)

Individperspektiv, barnperspektiv, handlar i grund och botten om att se människan som den är och att man har respekt för den andra. Man tror på att människan vill och kan göra sitt bästa. Individperspektiv är därför ett viktigt verktyg i barnfostran för fostran handlar ju egentligen om att ”väcka personligheten till liv”. Individcentrerad fostran i skolan handlar om att eleverna får göra fria och autonoma val och vara delaktiga i val som berör dem. Skolans mål är att eleverna skall lära sig att göra självständiga val, vara kompetenta på egen nivå, kunna uttrycka kärlek, känna solidaritet för samhället och vara öppen för förändring för ett rättvisare samhälle. För att de här målen skall uppnås krävs en förändring. (Kurki et al. 2006 s. 69, 72)

5.3.1 Den nya läroplanen och socialpedagogik

Den nya läroplanen stöder också socialpedagogiken i skolan. Centrala mål i den nya läroplanen är att förstärka elevens aktivitet, göra studierna mera meningsfulla och möjliggöra att varje elev känner att hen har lyckats. Här kan man också tala om empowerment då ett barn lyckas. Meningen med läroplanens principer är att skapa bra förutsättningar för barnets uppväxt, utveckling och lärande. Som startpunkt för lärande är att lärande

skall ske på alla plan i barnets liv och i all interaktion som hen deltar i. För barn som behöver särskilt stöd så läggs det upp en egen individuell plan för lärande. Det är en skriftlig plan på elevens lärandemål, skolgångens innehåll, tillgängliga läroarrangemang, pedagogiska metoder och stöd samt handledning som eleven behöver. (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 12-13 & 62)

5.3.2 En alternativ metod

Som ett alternativ för den traditionella skolgången så tar jag upp ett exempel på skolor i Colombia som använder sig av individcentrerad fostran. I dessa skolor gör man långa- och kortsiktiga arbetsplaner och utifrån dessa gör eleven sina egna individuella mål. Man har workshops istället för traditionella lektioner och det bjuder på gemensamma aktiviteter och delade tankar. Eleverna jobbar självständigt och läraren går runt i workshoparna och hjälper vid behov. Man har samlingar med jämna mellanrum med olika syften. Ibland samlas man för att diskutera framgång och problem tillsammans med läraren, ibland samlas eleverna ensamma enbart för diskussion i socialt syfte. Här är lärarens roll mera att fungera som inspiratör, vän, konsult, rådgivare, guide och så vidare. Enligt forskning så fungerar denna metod. (Kurki et al. 2006 s. 72-73)

6 METOD

I detta kapitel beskriver jag mitt val av metod och stegen i min metod. Jag reflekterar kring etiska överväganden och skriver om hur jag kommer att analysera mitt material.

6.1 Intervju som metod

Jag kommer att använda mig av en kvalitativ insamlingsmetod och göra flera personliga intervjuer med barnen. Målet är att intervjua 5-10 barn. Graden av strukturering kommer vara semi-strukturerad så det finns rum för öppna frågor. Intervjuerna sker på Ruskis och syftet avslöjas delvis, jag berättar för barnen att detta görs för att de ska få det bättre i skolan men jag berättar inte att jag gör ett examensarbete. Intervjuerna sker in-

dividuell och med hjälp av SASY. Fast SASY kan användas till alla områden i barnets liv så håller jag mig i mina frågor till skolan. Förutom att jag använder mig av SASY så kommer jag ha några följdfrågor om hur det var att använda SASY och om hur barnen tidigare har fått påverka sin skolgång. Fördelar med att använda sig av en personlig intervju är tillgängligheten då det sker på min praktikplats och att barnen antagligen ger ganska ärliga svar och att det finns rum för öppna frågor. (Jacobsen 2012 s. 97-107)

6.2 AKK som stöd i intervjun

Alternativ och kompletterande kommunikation kommer att fungera som stöd vid mina intervjuer då jag intervjuar barn med olika funktionsnedsättningar. Min AKK kommer att vara SASY som jag berättade om tidigare i mitt arbete. SASY kommer att göra intervjuerna mera konkreta för eleven. Det underlättar också mitt jobb för att jag har konkret material att utgå ifrån då jag analyserar svaren. Eleverna får med hjälp av Smiley-botten berätta för mig sådant de anser vara relevant i deras liv och sådant de tycker är viktigt och de vill prata om just nu.

Som professionell kan man använda sig av AKK med till exempel barn med funktionsnedsättning som har svårt att uttrycka sig med ord. AKK hjälper då barnet att bli förstått och även att förstå sig själv, detta gör också att barnet känner sig mera självständigt. AKK kan till exempel vara bilder eller tecken med hjälp av vilka barnet kan visa vad den vill säga. För att använda AKK behöver man inte ha en funktionsnedsättning, utan vem som helst som känner att den kan ha nytta av AKK kan använda sig av det. (Heister Trygg 2010 s. 12-16)

6.3 Utforskande frågor som en del av metoden

När eleven placerar kort på Smiley-botten frågar jag hen frågor i samband med de kort hen väljer. Mina frågor är utforskande frågor, alltså öppna frågor. När eleven har valt vilka kort hen vill diskutera om så är min uppgift att hjälpa hen att utforska valet av korten och klargöra varför eleven valt just dessa kort. Att ställa öppna frågor innebär att visa respekt för elevens självbestämmanderätt. Eleven behåller kontrollen och reglerar själv hur mycket hen vill berätta. Samtidigt kommer den öppna invitationen att för-

hoppningsvis leda till att det smärtsamma och känslomässigt svåra för eleven kommer fram. Skulle jag fråga rakt på om något känsligt eller smärtsamt så finns risken för att eleven skulle sluta sig och inte vilja berätta något mera. Att ställa öppna frågor räcker oftast inte. Det krävs att den professionella också ger bekräftande feedback så att eleven upplever att den professionella förstår och lyssnar. (Eide & Eide 2006 s. 191-192)

Öppna frågor börjar oftast med ”hur”, ”vad” eller ”varför” och har som syfte att öppna upp för utforskning av klientens subjektivitet: ”Vad tänker du på?”, ”Hur känns detta för dig?”, ”Varför kommer du ensam idag?”. Att öppna frågor är öppna innebär att svarsmöjligheterna är i liten grad styrda och begränsade av den som frågar. Dock förekommer det också i öppna frågor en viss grad av styrning. Frågor som börjar med ”hur” leder i riktning mot upplevelser och känslor, vad-frågor leder i riktning mot fakta och sådant som är begripligt och varför-frågor kräver förnuftiga förklaringar. Syftet med öppna frågor är först och främst att få klienten att tala fritt och öppet om egna känslor och tankar. Öppna frågor är mycket lämpliga då det gäller att utforska klientens erfarenheter på hans villkor. Det är i många fall en förutsättning för att rätt hjälp och stöd ska kunna ges. Det är just elevernas egna erfarenheter jag vill ha reda på så deras delaktighet kan främjas. (Eide & Eide 2006 s. 182)

6.4 Att lyssna och att tänka på sitt kroppsspråk

När jag intervjuar barnen så är det viktigt att jag lyssnar och tänker på mitt kroppsspråk. För att kroppsspråket ska verka äkta och pålitligt måste det stämma överens med det man säger. Detta kallas kongruens. Det ickeverbala bekräftar det verbala till exempel om man ler vänligt till lika som man frågar hur det är med den andra. Skulle man istället se sur ut eller sucka då man frågar hur någon mår så verkar man inte intresserad och då handlar man inkongruent. Inkongruens skapar otrygghet och bristande förtroende. I inkongruenta budskap så är det ickeverbala oftast trovärdigare. Kroppsspråket förmedlar känslor och tankar, därför kanske det är mera trovärdigt. Signalerna är ofta ändå svåra att tolka och de kan tolkas fel, men det finns inga givna svar heller. Man måste lyssna och pröva sig fram. (Eide & Eide 2006 s. 135-136)

Den bästa typen av lyssnande är kanske aktivt lyssnande. Aktivt lyssnande innebär att man som lyssnare är effektiv och fokusen är på sändaren, alltså den som pratar. Allen E. Ivey beskriver det som ett ickeverbalt beteende som visar att man är inriktad på den man talar med, gör små verbala uppmuntringar, frågar frågor, omformulerar det som sagts, speglar känslor och sammanfattar (se Eide & Eide 2006 s. 21-22). Det är det mest grundläggande och komplexa tekniken i professionell och stödande kommunikation.

Aktivt lyssnande skapar tillit och öppenhet. I samband med att aktivt lyssna är det bra att kunna ta in ett empatiskt lyssnande. Detta innebär att man förmedlar att man har förståelse för klientens tankar och känslor. Man skall dock inte identifiera sig helt med klienten utan man kan ha förståelse för en annan utan att själv känna samma känslor. Det kräver både närhet och distans. Att lyssna på djupet betyder att man kan "läsa mellan raderna". Då man djuplyssnar är man lyhörd och känslig för nyanser i det klienten har att berätta. Dessa tre tekniker hjälper en att verkligen lyssna. (Nilsson & Waldemarsson 2007 s. 90-93)

6.5 Etiska överväganden

Etiska aspekter man bör fundera på är först och främst informerat samtycke. Detta innebär då att den man intervjuar skall frivilligt delta, ha förståelse för vad intervjun handlar om och kompetens att svara på det man frågar. Då jag intervjuar barnen så kommer jag inte att säga att vi gör det här för att jag skriver ett examensarbete, men jag kommer att förklara att vi gör det här för att hen skall få sin åsikt framförd och få det bättre i skolan. Barnen deltar såklart bara om de vill. Som urvalskriterium har jag att barnens funktionsnedsättning är av den grad att man kan lita på deras svar och att de har förståelse för vad en intervju är. Det är viktigt att fundera på hur känsliga och privata frågor man ställer och hur stor risken då blir för att intervjupersonen kan identifieras. Man måste även ställa krav på sig själv när man bearbetar svaren att presentera dem korrekt och inte ta något som sagts ur ett sammanhang. (Jacobsen 2012 s. 32-38)

Jag kommer att hålla mig till skolvärlden och hur barnet tycker att dess delaktighet är beaktad där. Risken för att barnen blir igenkända är låg då frågorna inte kommer röra

sig på specifikt personlig nivå. Mitt forskningslov är på Ruskisnivå och har skickats till Ruskis rektor och vi har tillsammans kommit överens att vi inte behöver föräldrarnas informerade samtycke då igenkänningsfaktorn är låg. (Bilaga 1) Frågor jag ställer i samband med hur barnen placerar bilderna måste ställas på ett lämpligt sätt för barnet, alla barn är så olika att frågorna måste anpassas skilt för dem flesta.

6.6 Stegen i min metod

Då materialet ännu testas så är stegen i min metod lite annorlunda än då det senare görs ”på riktigt”. SASY- ska användas i samband med utvärderingssamtal i skolan men det gör inte jag nu så stegen där vårdnadshavarens roll syns faller bort. Som bilaga i mitt arbete finns anvisningarna som senare kommer att användas. Ordlistan och exempel på bilderna jag kommer använda mig av finns också som bilaga. (Bilaga 2, 3 och 4)

Före samtalet:

1. Jag frågar av de elever jag har tänkt intervju om det passar att de kommer och gör detta med mig. Om det passar så kommer vi överens om en tid med eleven och personalen i hans klass om när vi gör det.
2. Jag väljer relevanta kort att ta med mig till samtalet. (t.ex. tar inte med mig svenska – kortet om eleven inte läser svenska)

Samtalets gång:

1. Jag presenterar idén med Smiley- botten och breder ut bildkorten framför eleven. Det är viktigt att eleven har kontrollen över korten och att botten är framför hen. Jag uppmuntrar eleven att placera korten enligt hur hen själv tänker och tycker. Man kan också placera korten mitt i mellan smileysana. Vid behov så klargör jag vad eleven menar och antecknar det.

2. Eleven börjar placera bilder på botten. Jag bekräftar med några kommentarer. Till exempel: Du tycker visst om raster. Vad brukar du oftast göra på rastererna? Med vem leker du? Du tycker visst inte om att skriva. Vad är det som är svårt med det?
3. I slutet kommenterar jag helheten och vi diskuterar om sådant som kommer upp.
4. Eleven kan lägga om hen vill ett utropstecken-kort eller ett hjärta-kort bredvid det kort man vill att skall få extra uppmärksamhet eller det kort man tycker bäst om.
5. Jag frågar om eleven undrar något eller om någonting har blivit onämnt.
6. Efter att eleven har placerat ut alla kort hen vil tar man en bild av botten så man kan använda sig av den i framtiden.

6.7 Innehållsanalys av materialet

Jag kommer att göra en innehållsanalys av mitt insamlade material från intervjuerna. Det insamlade materialet består av bilder på Smiley-botten eleverna har fyllt med bildkort och av mina anteckningar jag gjort i samband med intervjuerna. Min innehållsanalys kommer att basera sig på SWOT-analysmetoden. SWOT står för: Strengths, Weaknesses, Opportunities och Threats. Alltså översatt på svenska: styrkor, svagheter, möjligheter och hot.

SWOT-analysen är en analysmetod som används mycket på arbetsplatser och i olika organisationer. Analysen bör göras på arbetsplatsen eller i organisationen före man planerar något nytt man ska lära sig. I mitt projekt så lämpar sig SWOT som analysmetod för det är viktigt att gå igenom styrkor och möjligheter respektive svagheter och hot före

man på Ruskis, eller inom Valteri, tar i bruk SASY-materialet. Alltså blir SASY det nya man ska lära sig på arbetsplatsen. (Utbildningsstyrelsen 2017)

I mitt arbete slår jag ihop styrkor och möjligheter samt svagheter och hot i samma kategori så som Atjonen (2015) gör för att dessa går så in i varandra. Jag presenterar mina resultat både i en tabell med dessa två kategorier och i flytande text. Jag analyserar skilt mina två forskningsfrågor: 1. Hur syns delaktigheten i skolan ur ett barnperspektiv? 2. Hur främjar SASY barnens delaktighet i skolan? (Utbildningsstyrelsen 2017, Atjonen 2015 s. 317)

7 RESULTAT

Mina resultat baserar sig på intervjuer med 7 elever med funktionsnedsättning. Elevernas funktionsnedsättningar och åldrar varierar.

7.1 Resultat för fråga 1

Jag börjar med att presentera resultaten för forskningsfråga 1: Hur syns delaktigheten i skolan ur ett barnperspektiv? Detta är mina egna reflektioner av elevernas delaktighet utgående från bilderna och vad eleverna berättade, därför står det ”barnperspektiv” och inte ”barns perspektiv” i frågan.

Styrkor och möjligheter	Svagheter och hot
<ul style="list-style-type: none"> + Vuxna ber elever att utföra uppgifter och förklarar varför + Vuxna frågar elevers åsikt i sådant som berör deras skolgång + Vuxna förklarar vad som händer och vad som kommer att ske 	<ul style="list-style-type: none"> – Vuxna befäller elever att utföra uppgifter utan att förklara varför – Vuxna frågar inte elevers åsikt i sådant som berör deras skolgång – Vuxna lyssnar inte på elever – Vuxna undervärderar förståelseförmågan hos elever – Vuxna ger inte rum och tid åt elever att berätta och förklara – Vuxna pratar över huvudet

Tabell 1. Resultat för fråga 1: Hur syns delaktigheten i skolan ur ett barnperspektiv?

Som det framkommer i Tabell 1 så är listan på svagheter och hot längre än listan på styrkor och möjligheter. Några elever berättade att känslan av delaktighet varierar, att ibland känner de sig starkt delaktiga och ibland inte. Några elever upplever att hälften av gångerna de skall utföra någon uppgift så förklarar vuxna varför denna uppgift skall utföras. Andra hälften av gångerna upplever de att vuxna inte förklarar varför någon uppgift skall utföras. Samma elever sa också att hälften av gångerna frågar vuxna deras åsikt om sådant som berör deras egen skolgång och hälften av gångerna frågar vuxna inte deras åsikt. En del av eleverna berättade att vuxna alltid frågar deras åsikt i sådant som berör deras skolgång.

Det framkom i mina intervjuer att vuxna berättar för eleverna vad som händer och vad som kommer att ske till exempel under skoldagen eller under en specifik lektion. Vuxna informerar eleverna bra men lyssnar dessvärre sämre. En del elever upplevde att vuxna i skolan inte lyssnar på dem och att vuxna undervärderar elevers förståelseförmåga. Det framkom också att vuxna inte ger tid och rum åt eleverna att uttrycka sig. Eleverna berättade också att vuxna pratar över huvudet på dem.

7.2 Resultat för fråga 2

I detta kapitel presenterar jag resultaten för min andra forskningsfråga: Hur främjar SASY barnens delaktighet i skolan? I den första tabellen presenterar jag elevernas upplevelser av SASY. I den andra tabellen presenterar jag mina egna observationer av materialet då jag har testat det.

Styrkor och möjligheter	Svagheter och hot
+ Elever ansåg att bilderna hjälpte dem att berätta	– Elever ansåg att bilderna var onödiga
+ Elever ansåg att det var bra att de fick välja kort själva	– Elever ansåg att bilderna hjälpte dem helt OK
+ Elever ansåg att det var bra att de fick placera korten själva på botten	– Elever ansåg att vissa kort fattas
+ Elever ansåg att de förstod vad alla kort betydde	– Elever förstod inte vad alla kort betydde

Tabell 2. Resultat för fråga 2: Hur främjar SASY barnens delaktighet i skolan? Elevernas upplevelser.

”Det är roligt att man får välja korten själv så att inte vuxna väljer fel.”

En av eleverna jag intervjuade uttryckte sig som i citatet ovan och alla andra tyckte också det var positivt att de fick välja korten helt själva. De tyckte också det var bra att de fick placera korten själv på botten. Det var delade åsikter om vare sig bilderna hjälpte eleverna att berätta eller inte. De elever som kan uttrycka sig verbalt tyckte att de hade kunnat berätta också utan bilderna och de som inte kan uttrycka sig verbalt tyckte bilderna hjälpte dem. Dock ansåg alla att bilderna hjälpte att välja samtalsämne.

Under intervjuerna framkom det att vissa kort fattas och att alla bilder inte var förståeliga. Några bilder hade olika betydelser för olika elever.

Styrkor och möjligheter	Svagheter och hot
+ Jag fick mycket värdefull information av eleverna	– En del elever behövde hjälp med att välja kort
+ Jag observerade att eleverna gillade att välja kort själv	– En del elever förstod inte alla kort
+ En del elever kunde själva välja kort	– För vissa elever för många kort
+ Bilderna gestaltade och tydliggjorde uppgiften för eleverna	– Vissa kort fattas
+ De flesta förstod vad bilderna på korten betydde	
+ Bilderna hjälpte eleverna att berätta	
+ Konkret material att utgå ifrån då man utvärderar fortsatt stödbehov	

Tabell 3. Resultat för fråga 2: Hur främjar SASY barnens delaktighet i skolan? Mina observationer.

Mina egna reflektioner då jag testade materialet SASY var på många sätt lika som elevernas reflektioner kring materialet. Jag märkte att det var viktigt för eleverna att de fick välja korten själva och att bilderna gestaltade och tydliggjorde uppgiften för eleverna. Fast de flesta elever jag intervjuade kunde uttrycka sig verbalt så ansåg jag att bildkorten hjälpte dem att bestämma vad de ville berätta om. Det gav också en helhetsbild åt eleverna av vad de kunde välja att berätta om. De flesta eleverna förstod innebörden av alla kort, medan några inte gjorde det. För en del var det för många kort att välja i mellan och de behövde hjälp att välja. En svaghet var att vissa kort fattades medan möjligheter med materialet var att de gav väldigt mycket värdefull information om eleverna och att det är ett konkret material att utgå ifrån då man utvärderar fortsatt stödbehov.

7.3 Sammanfattning av resultaten

Sammanfattningen av resultaten är att delaktigheten hos barn med funktionsnedsättning i skolan varierar. Det kom fram att vuxna både främjar och hindrar delaktigheten för

eleverna. Man kan också konstatera av mina observationer och barnens åsikter att SASY har potential för att vara ett delaktighetsfrämjande verktyg.

8 DISKUSSION

I detta kapitel lyfter jag upp reflektioner kring mitt metodval och dess genomförande. De resultat som presenterades i föregående avsnitt kopplas därefter samman med tidigare forskning och den teoretiska referensramen i resultatdiskussionen.

8.1 Metoddiskussion

Jag valde att använda intervju som min metod för att det kändes naturligt för mig att intervjua. Jag ville också göra intervjuer för att jag tidigare observerat på fältet att delaktigheten hos barn med funktionsnedsättning är bristande. Efter att ha lagt mig in i tidigare forskning och litteratur berörande detta ämne så märkte jag att också det stödde mina observationer. En tid övervägde jag vem jag skulle intervjua, barnen, personalen eller vårdnadshavarna. Efter att jag satt mig mera in i ämnet stod det klart för mig att jag ville intervjua barnen. Forskning visar tydligt att barnen inte får påverka beslut som berör dem själva eller vara med och planera deras vardag.

Till beslutet att intervjua barnen bidrog också tillgängligheten. Jag utförde min praktik på Ruskis, en skola för barn med funktionsnedsättning, där det var relativt lätt att hitta barn som var ivriga att ställa upp. Jag hade som mål att intervjua 5-10 barn och resultatet blev 7. Detta är jag nöjd med men såklart skulle det ha varit ännu mera givande att intervjua flera. Tyvärr så tillät inte min eller barnens tidtabell detta. Att intervjua barn på en skola gav mig också en ytterligare avgränsning.

Genomförandet av intervjuerna gick ganska så långt enligt vad jag hade planerat. Alla elever jag frågade om de ville göra den här grejen med mig sade ja. En del av intervjuerna skulle jag ha kunnat planera in på en bättre tid, då eleven kanske just då hade något annat den hellre ville göra. Men de flesta var ivriga på att berätta för mig och svarade gärna på mina frågor. Många tyckte också om att jag skrev upp deras kommentarer, de

frågade i mellan om de fick se vad jag skrev så att de kunde kolla att jag skrev rätt. De ville så gärna bli sedda och hörda och de fick såklart se vad jag skrev. Lite slarv från min sida var det då jag hade tänkt att jag före samtalet bara skulle ta med relevanta kort för eleven, men detta kom jag inte alltid ihåg att kolla så noga före intervjun.

Intervjuerna tog olika lång tid, beroende på barnets ålder, mognad och livssituation. En del elever skulle ha behövt två gånger eller flera tillfällen att berätta för de orkade inte koncentrera sig så länge. Andra skulle ha behövt flera gånger av den orsaken att de hade så mycket de ville få ut. Jag märkte också att jag borde ha tagit specialkortet och de tomma korten bort från botten före vi började för de fäste ibland elevernas uppmärksamhet. De började fråga vad korten betydde genast i början fast det var meningen att de skulle lägga de korten, om de ville, på botten mot slutet av intervjun.

Under intervjuerna med de elever som var lite yngre så gjorde jag också den reflektionen att materialet kanske var för stort. Det beror delvis säkert på att korten var så många och de skulle ha behövt flera tillfällen. Jag reflekterade även över om materialet bara bör användas av lite äldre elever i fortsättningen. Nog av elever som går på lågstadiet, för korten är gjorda för de klasserna, men om det eventuellt skulle tas i bruk först på tredje klassen.

8.2 Resultatdiskussion

8.2.1 Tidigare forskning och resultaten

I tidigare forskning kom det fram att barn med funktionsnedsättning ofta inte konsulteras i frågor som berör dem själva och i planering av deras vardag. Forskning visar att barn med funktionsnedsättning är mindre delaktiga i vissa områden i deras liv än barn som inte har en funktionsnedsättning. Dessutom visar forskning att barnens åsikt ger ett nytt perspektiv, ett mera realistiskt perspektiv, och att då deras åsikt frågades så ökade barnens känsla av empowerment. (Mancini et al 2000, Michelsen et al 2009, Coates & Wickerman 2010)

I mina resultat framkom det att vuxna både frågar och inte frågar barnens åsikt. Resultaten visar också att vuxna talar över huvudet på eleverna, undervärderar deras förståelseförmåga och inte lyssnar på eleverna. Dock upplevde en del elever att vuxna förklarar alltid varför något ska göras och att de informeras om olika händelser. Det förekommer både delaktighetsfrämjande arbete och icke-delaktighetsfrämjande arbete. Detta visar att de fortfarande finns utrymme för att förbättra delaktigheten för barnen. Resultaten i min undersökning visar också att barnen gillade att de fick välja själva vad de ville berätta. Detta korrelerar med tidigare forskning som säger att barnen är medvetna om sina egna behov och att de har förbättringsförslag. (Mancini et al 2000, Michelsen et al 2009, Coates & Wickerman 2010)

Tidigare forskning menar att man skall fokusera på barnens styrkor och inte på svagheter (Fawcett 2014). De olika Smiley alternativen (☺ ☹ ☹) finns på Smiley-botten och öppnar dörren för barnet att berätta om något som är hans styrka, svaghet eller något där i mellan. Men barnet väljer själv. Det är inte meningen att den vuxna ska börja pressa barnet på sådan information som är negativ.

SASY är ett tvärvetenskapligt material som baserar sig på olika teorier och olika professioners verktyg och erfarenhet (se sidan 12-13 i mitt arbete). Bland dessa är ICF ett, den internationella klassifikationen på funktionstillstånd. I tidigare forskning framkommer det att man ska fokusera på alla faktorer i barnens liv för att uppnå delaktighet. (Camden et al 2014) Under intervjuerna kom det ju fram att vissa kort saknas, men då dessa kort tilläggs till material fungerar SASY således som ett material som täcker alla faktorer i barnets liv. Fast jag anser att de kort som fattades inte bidrog till att en hel faktor i barnens liv skulle ha varit frånvarande, så kompletterar de tillkommande korten materialet ändå.

Enligt forskning kan barnen inkluderas i frågor som berör dem själva och i planering av deras vardag om man använder sig av rätta metoder (Wickenden & Kembhavitam 2014). SASY visade sig vara en rätt metod för detta fastän det finns brister med metoden och materialet och det alltid går att förbättra. Eleverna ansåg dock att bilderna hjälpte dem att berätta och det var bra att de fick välja kort själva. Elever ansåg att det

var bra att de fick placera korten själva på botten och att de flesta elever förstod vad alla kort betydde.

Själv observerade jag under mina intervjuer att jag fick massor av värdefull information av eleverna och att bilderna gestaltade och tydliggjorde uppgiften för dem. Korten hjälpte även eleverna att berätta det de ville för mig. Jag märkte också samma som eleverna sa att de gillade att välja kort själva och att de flesta förstod vad bilderna på korten betydde. En del elever kunde välja kort själva, medan andra behövde hjälp, vilket jag ansåg att störde lite deras självbestämmanderätt. Som jag tog upp i min metoddiskussion så hade materialet kanske för många kort för de yngre eleverna.

I slutet av mitt kapitel om tidigare forskning konstaterar jag att det inte är mycket forskning gjord om delaktigheten för barn med funktionsnedsättning. I och med mitt arbete så finns det i alla fall en undersökning till gjord om ämnet. Man kan väl säga att jag är nöjd med att ha bidragit till undersökningen av ett så viktigt ämne.

8.2.2 Teoretisk referensram och resultaten

Socialpedagogiken har vuxit fram för att det alltid finns personer vars inklusion är hotad. Mina resultat visar också tecken på detta då en del av eleverna inte kände sig delaktiga. Socialpedagogiken vill stärka relationen mellan individ och gemenskap och SASY-materialet har skapats för att öka delaktigheten. (Madsen 2006 s. 11-12)

En av hörnstenarna i socialpedagogiken är barnperspektiv. Varje barn har rätt till utveckling och att bilda och uttrycka åsikter i alla frågor som berör hen. Samhället är ytterst ansvarig för att alla rättigheter uppfylls, fast det är vårdnadshavarna som har det primära ansvaret. SASY grundar sig på barnperspektiv och idén med materialet är att det ska fungera som ett verktyg för professionella för att kunna jobba från ett barnperspektiv. ICF kontrar detta genom att fokusera sig på barnens vardag. De fyra komponenterna i ICF, kroppsfunktioner och kroppsstruktur, aktiviteter och delaktighet, omgivningsfaktorer och personliga faktorer, har influerat SASY och i materialet fokuserar man på dessa. (Sandberg 2014 s. 287-295, Hallberg & Hallberg 2014 s. 82)

Socialpedagogik i skolan fokuserar på tillhörighet, att utveckla skolgemenskapen och på vardagen. Resultaten visar att SASY främjar delaktigheten. Det kan fungera som ett verktyg för att förstärka tillhörigheten och utveckla skolgemenskapen positivt, i och med att barnen ges en möjlighet att påverka. (Kurki et al 2006 s. 150-151)

Den nya läroplanen lägger mera fokus på elevers aktivitet i skolan och att elever känner meningsfullhet och att empowerment förstärks. I utvecklingen av SASY- materialet var eleverna aktiva, de fick bland annat påverka bildernas design och såklart är de ju den viktigaste delen i testningsprocessen med tanke på intervjuerna. Det som också bidrar till meningsfullhet, aktivitet och empowerment är det som visas i resultaten som jag diskuterat tidigare, till exempel att eleverna gillade att välja kort själv. Läroplanens principer är att skapa förutsättningar för barnens uppväxt, utveckling och lärande. Man kan säga att SASY är en förutsättning för detta då det är ett konkret material som gör att man kan utvärdera hur barnet växer och utvecklas, vad hen lär sig och hurdana stödformer det behövs. (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 12-13)

SASY bidrar till att hitta rätt stödformer speciellt då en elev behöver särskilt stöd. Det står i läroplanen att elever har rätt till särskilt stöd och därmed ska få en individuell plan för sin skolgång. SASY fungerar som ett verktyg för att skapa den individuella planen ur ett barnperspektiv. Den bör vara grunden för planen fast den sen byggs på av professionellas kunskap och erfarenhet. Som FN:s konvention om barns rättigheter (1989) säger ska alla beslut göras med tanke på barnets ålder och mognad. (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 12)

Socialpedagogik i skolan är igenomtänkt och bygger på tre hörnstenar: lagstiftning, teori och professionellas erfarenhet. SASY är igenomtänkt med samma grunder. Viktigt i socialpedagogiken är att alltid komma tillbaka till målet och teori. Man måste med jämna mellanrum stanna upp och fundera varför man gör något. Innehållet i SASY visade sig under intervjuerna att vara brett, dock att kort fattades, men ändå tillräckligt komprimerat så att det blev en fungerande helhet. Alltså är materialet gjort med eftertanke. Målet med SASY är att öka delaktigheten hos barn med funktionsnedsättning i skolan och under intervjuerna tyckte barnen om att de fick berätta sina åsikter. Alltså uppfyller SASY

i alla fall delvis målet då eleverna kände sig delaktiga redan under denna korta tid jag intervjuade dem. (Wallin 2011 s. 85-91)

En av socialpedagogikens främsta uppgift, förutom att förstärka delaktigheten, är att sänka tröskeln för att söka hjälp. SASY är ett socialpedagogiskt verktyg och använder man sig av det med alla elever så blir det ”normalt” att alla går på ”enskilda samtal” med en vuxen. Detta synliggör eventuella problem och barnen lär sig från tidig ålder att vara mera öppna. SASY sänker alltså tröskeln för elever att tala om sina svårigheter, och ännu viktigare, om sådant de lyckats med. Socialpedagogiken satsar på förebyggande och tidigt stöd. Med SASY är tanken att det ska användas i ett tidigt skede, på lågstadiet, så att man kan ge de stöd eleverna behöver i god tid. (Wallin 2011 s. 85-91)

Som jag tidigare har nämnt så observerade jag under mina intervjuer att bilderna förtydligade och gestaltade uppgiften för eleven. Det gjorde dem medvetna om sådant de ville prata om. Socialpedagogikens uppgift i skolan är att fostra barn till medvetna och kritiska individer. (Kurki et al 2006 s. 154-155) SASY fungerar som ett verktyg för detta. Under intervjuerna så kom det också fram att eleverna förhöll sig kritiskt till sådant som vuxna gör. Många elever ifrågasatte en del av vuxnas olika metoder. Det var givande att märka att materialet hjälpte eleverna att tala ut.

SASY är definitivt ett redskap för att se och höra barnet. Det ger möjlighet att eleverna kan påverka val som berör dem själva och vara på riktigt och konkret delaktiga. Att förstärka delaktigheten är som jag tidigare sagt socialpedagogikens uppgift. Detta har också gjorts tydligt i den nya läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2014 s. 13); elever ska få påverka sitt eget liv, oberoende funktionsnedsättning eller inte.

9 KONKLUSION

I detta kapitel kommer jag att lyfta fram slutsatser jag dragit utgående från min undersökning. Jag kommer också att ge förslag på fortsatt forskning och sammanfatta mitt arbete.

9.1 Slutsatser

Tidigare forskning, mina egna erfarenheter och observationer, min undersökning och barnen påvisar att delaktigheten hos barn med funktionsnedsättning är hotad. Dock finns det en hel del teori om varför delaktighet är något man bör sträva efter. Hela socialpedagogiken bygger på det. Varför är det då så svårt att uppfylla det i praktiken?

En orsak till att barn med funktionsnedsättning inte är delaktiga på alla plan i deras liv är avsaknaden av rätta metoder. Tidigare forskning visar att delaktigheten hos barnen är möjlig om man använder sig av rätta metoder. Enligt min undersökning så kan SASY var en metod för att främja delaktigheten. Delaktigheten förstärks med rätta metoder men professionellas attityd spelar också en stor roll. Vill professionella inte göra barnen delaktiga så spelar kunskandet om olika metoder ingen roll. Eleverna nämnde under mina intervjuer att det ofta är så bråttom eller att alla elever har så olika taktar att det inte finns tid för de vuxna att fråga. Delaktigheten bör inte vara en tidsfråga, men tyvärr är detta vardag på många skolor.

Barn med funktionsnedsättning ska vara delaktiga i beslut som berör dem själva, i planeringen av deras vardag och rehabilitering samt i planeringen av deras skolgång. Oberoende tid och attityder. Som påvisat förstärkte detta självbestämmanderätten, empowerment och delaktighet. Mitt syfte med min undersökning var att få barnens röst hörd, förstärka delaktigheten och väcka professionellas medvetenhet om delaktighetens betydelse för barnen. Jag hoppas att detta väcker medvetenhet hos professionella om hurudan situationen är idag och om delaktighetens betydelse för barn med funktionsnedsättning. Jag önskar att socialpedagogikens olika dimensioner tas i bruk på fältet hos många olika professionella så att delaktigheten skulle förstärkas på alla plan. Socialpedagogiken är tvärvetenskaplig så den lämpar sig för många professionella att använda.

För att få in socialpedagogiken på flera områden så bör vikten av barnens delaktighet lyftas fram av förmän på arbetsplatser. Att det står i lagen och i den nya läroplanen att delaktigheten är en central del av skolgången betyder inte att det följs av professionella ”bara” för att det står där. Detta måst göras till något aktuellt och konkret på skolor så

att alla blir medvetna om det. Man bör lära sig nytt och jobba tillsammans så att barnens delaktighet förstärks dagligen.

9.2 Förslag på fortsatt forskning

Som tidigare forskning visar så vet barn med funktionsnedsättning sina behov och de kan komma med förbättringsförslag. Det krävs bara rätta metoder för att uppfylla detta. I min undersökning fick jag till min glädje märka att vårt material, SASY, kan vara ett verktyg för ett delaktighetsfrämjande arbete i skolan. Det var inte bara jag som observerade detta utan även eleverna uttryckte sig om att så är fallet. Mina reflektioner var relativt lika som elevernas och det var givande att märka att vi gjort ett material som är ur barnperspektiv, även om det finns utrymme för förbättring. Vidare forskning krävs absolut inom ämnet, inte bara inom skolvärlden, utan också utanför.

Det krävs vidare forskning om delaktigheten för barn med funktionsnedsättning för att få en bredare bild av situationen. Det finns relativt lite forskning gjord inom ämnet så det betyder att vi har en ganska snäv bild om situationen. Forskning kring nya metoder och material skulle också vara till stor nytta så att flera professionella kan främja delaktigheten praktiskt på olika arbetsplatser. Jag tror att det är där skon klämmer mest då professionella inte vet hur de ens ska börja. Att personer med funktionsnedsättning ska vara delaktiga på alla plan i deras liv är något relativt nytt. Förr betonade man inte detta och därför är det helt naturligt att det finns så lite forskning. Nu när delaktigheten och självbestämmanderätten är rättigheter för alla enligt lagen så ska det driva professionella att forska mera inom området.

9.3 Sammanfattning

Jag anser att jag med min studie fått mycket värdefull information om situationen idag kring delaktigheten för barn med funktionsnedsättning. Jag fick givande svar på mina frågeställningar och lärde mig mycket under hela examensarbetsprocessen. Hoppas också läsarna finner det givande och att det väcker medvetenhet om hur viktigt det är att

barn med funktionsnedsättning känner sig delaktiga. På samma sätt som det är viktigt för vem som helst.

I mitt citat i början av mitt arbete presenterar sig socialpedagogen inför en klass och därefter har klassen religion. Läraren förklarar att med Gud kan man tala om vad som helst och då konstatererar en elev att då är ju Gud helt som den där kuratorn. Vem skulle inte vilja vara sedd i barnens ögon som Gud? Alla som jobbar med barn borde åtminstone ha det som mål, att se och höra barnen.

KÄLLOR

- Atjonen, Päivi. 2015, *Kehittävä arviointi kasvatusalalla*, Tampere: Kirjokansi, 325 s.
- Autti-Rämö, Ilona, Salminen, Anna-Liisa, Rajavaara & Ylinen, Aarne. 2016, *Kuntoutuminen*, Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 416 s.
- Camden, C., Kay, D., Rosenbaum, P., Gorter, J.W. & Kolehmainen, N. 2014, The F-words in childhood disability: A values statement for children, families and service providers. *Science Direct*, Vol. 57, s. 345. Tillgänglig: http://ac.els-cdn.com/S1877065714013086/1-s2.0-S1877065714013086-main.pdf?_tid=81a799ac-9ad6-11e6-9dd0-00000aacb35d&acdnat=1477415857_e5a6f92d258bd05c0c72751e1ecbfbbd
Hämtad: 25.10.2016
- Coates, Janine & Wickerman, Philip. 2010, Empowering children with special educational needs to speak up: experiences of inclusive physical education. *EBSCO*, Vol. 32, s. 1517-1526. Tillgänglig: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.arcada.fi:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=97d976fe-5238-427f-8286-ae74a6ef9f8a%40sessionmgr101&vid=0&hid=115>
Hämtad: 25.10.2016
- Diskrimineringslag. 30.12.2014/1325 Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2014/20141325?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=diskrimineringslag> Hämtad: 11.5.2017
- Eide, Tom & Eide, Hilde. 2006, *Kommunikation i praktiken- relationer, samspel och etik inom socialt arbete, vård och omsorg*, Malmö: Liber AB, 272 s.
- Fawcett, Barbara. 2014, Children and disability: Constructions, implications and change. *Sage Journals*, Vol. 59, s 224-234. Tillgänglig: <http://isw.sagepub.com.ezproxy.arcada.fi:2048/content/59/2/224.full.pdf+html>
Hämtad: 25.10.2016
- Finland grundlag. 11.6.1999/731 Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=finlands%20grundlag> Hämtad 11.5.2017
- Hallberg, Ulrika & Hallberg, Lillemor R-M. 2014, *Barn med särskilda behov- en kunskapsöversikt om funktionsnedsättning*, Lund: Studentlitteratur AB, 147 s.
- Heister Trygg, Boel & Andersson, Ida. 2009, *Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i teori och praktik*, Göteborg: Hjälpmedelsinstitutet, 224 s.
- Heister Trygg, Boel. 2010, *Graafinen kommunikointi – esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa*, Helsinki: Kehitysvammaliitto, 150 s.

- Jacobsen, Dag Ingvar. 2012, *Förståelse, beskrivning och förklaring- introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och social arbete*, Lund: Studentlitteratur AB, 327 s.
- Kurki, Leena, Nivala, Elina & Sipilä- Lähdekorpi, Pirkko. 2006, *Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa*, Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab, 164 s.
- Lag angående specialomsorger om utvecklingsstörda. 23.6.1977/519 Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1977/19770519?search%5Btype%5D=pika&se-arch%5Bpika%5D=lagen%20om%20klientens%20st%C3%A4llning%20och%20r%C3%A4ttigheter%20inom%20socialv%C3%A5rden> Hämtad: 11.5.2017
- Lagen om grundläggande utbildning. 21.8.1998/628 Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&se-arch%5Bpika%5D=lagen%20om%20grundl%C3%A4ggande%20utbildning#L7P31a> Hämtad: 11.5.2017
- Lagen om klientens ställning och rättigheter inom socialvården. 22.9.2000/812 Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2000/20000812?search%5Btype%5D=pika&se-arch%5Bpika%5D=lagen%20om%20klientens%20st%C3%A4llning%20och%20r%C3%A4ttigheter%20inom%20socialv%C3%A5rden> Hämtad 11.5.2017
- Lihastautiliitto ry. 2017, *Duchennen dystrofinopatia*. Tillgänglig: <http://www.lihastautiliitto.fi/fi/DMD> Hämtad: 11.5.2017
- Madsen, Bent. 2006, *Socialpedagogik- integration och inklusion i det moderna samhället*, Lund: Studentlitteratur AB, 301 s.
- Mancini, Marisa C., Coster, Wendy J., Trombly, Catherine A. & Heeren, Timothy C. 2000, Predicting elementary school participation in children with disabilities. *Science Direct*, Vol. 81, s. 339-347. Tillgänglig: http://ac.els-cdn.com/S0003999300900819/1-s2.0-S0003999300900819-main.pdf?_tid=fb151138-9ad2-11e6-a8d4-00000aacb360&acdnat=1477414342_a9443e857cb997389604403e6548e727 Hämtad: 25.10.2016
- Michelsen, Susan I., Flachs, Esben M., Uldall, Peter, Eriksen, Eva L., McManus, Vicki, Parkes, Jackie, Parkinson, Kathryn N., Thyen, Ute, Arnaud, Catherine, Beckung, Eva, Dickinson, Heather O., Fauconnier, Jerome & Colver, Allan. 2009, Frequency of participation of 8-12 year-old children with cerebral palsy: A multi-centre cross-sectional European study. *Science Direct*, Vol. 13, s 165-177. Tillgänglig:

http://ac.els-cdn.com/S1090379808000664/1-s2.0-S1090379808000664-main.pdf?_tid=01dc61f6-9ad3-11e6-a90a-00000aab0f27&acdnat=1477414354_c83aaf15d37e80cf2b3b1538fa9ab2c9
Hämtad: 25.10.2016

Nilsson, Björn & Waldemarson, Anna-Karin. 2007, *Kommunikation- samspel mellan människor*, Lund: Studentlitteratur AB, 169 s.

Sandberg, Anette (red.) 2014, *Med sikte på förskolan- barn i behov av stöd*, Lund: Studentlitteratur AB, 306 s.

Socialvårdslag. 30.12.2014/1301 Tillgänglig:
<http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2014/20141301?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=socialv%C3%A5rdslag> Hämtad: 11.5.2017

Suomen CP-liitto. 2017, *Vammaryhmit*. Tillgänglig: <http://www.cp-liitto.fi/vammaryhmat> Hämtad: 11.5.2017

Suomen YK-liitto. 1989, *YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus*, 23.artikla.

Suomen YK-liitto. 2008, *YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista*, 26.artikla

Tjersland, Odd Arne, Engen, Gunnar & Jansen, Ulf. 2011, *Allianser- värderingar, teorier och metoder i socialt arbete*, Lund: Studentlitteratur AB, 342 s.

Utbildningsstyrelsen. 2017. SWOT-metoden. Tillgänglig:
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/wbl-toi/menetelmia_ja_tyovalineita/swot-analyysi Hämtad: 26.10.2017

Utbildningsstyrelsen. 2014, *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Tillgänglig:
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetusuunnitelman_perusteet_2014.pdf Hämtad: 30.3.2017

Valteri center för lärande och kompetens 2017. Tillgänglig: <https://www.valteri.fi/>
Hämtad: 11.5.2017

Wallin, Aila. 2011, *Sosiaalityö koulussa – avaimia hyvinvointiin*, Helsinki: Tietosanoma Oy, 181 s.

Wickenden, Mary & Kembhavi-Tam, Gayatri. 2014, Ask us too! Doing participatory research with disabled children in the south. *Sage Journals*, Vol. 21, s. 400-417.
Tillgänglig:
<http://chd.sagepub.com.ezproxy.arcada.fi:2048/content/21/3/400.full.pdf+html>
Hämtad: 25.10.2016

Williams, Pia & Sheridan, Sonja (red.). 2011, *Barns lärande i ett livslångt perspektiv*, Stockholm: Liber AB, 262 s.

BILAGOR

Bilaga 1. Tutkimuslupahakemus

13.3.2017

Haen lupaa Ruskiksen oppilaiden haastattelemiseen.

Opinnäytetyöntekijän nimi ja yhteystiedot:

Ida Lindström
Ida.lindstrom@arcada.fi
0400899817
Kyläsaarenkuja 3 E 264
00580 HELSINKI

Koulutusohjelma:

Arcada, ammattikorkeakoulu, sosionomin koulutusohjelma

Ohjaaja:

Opettaja sosionomi koulutusohjelmassa Eivor Söderström,
eivor.soderstrom@arcada.fi

Työn alustava nimi:

Vammaisten lasten osallisuus koulussa - lasten omia kokemuksia

Tutkimustehtävä:

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on selvittää lasten osallistumista koulussa ja heidän omia kokemuksiaan ja toiveita osallistumisen parantamiseksi. Opinnäytetyössäni käytän työkaluna KESY:ä, eli Kehityskeskustelua Symbolien avulla, joka on keskiössä Nähty, kuultu, osallinen - hankkeessa.

Tutkimustehtävänä on selvittää:

- Miten lapsi kokee osallistumisen koulussa?
- Miten osallistumista voisi parantaa?
- Miten KESY tukee osallisuuden kokemuksen kuvaamista?

Opinnäytetyön menetelmät:

Opinnäytetyössä käytetään kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Aineisto kerätään käyttämällä KESY:ä työkaluna lasten haastatteluissa. Haastattelun 5-10 lasta ja yhtä lasta kerrallaan. Käymme yhdessä läpi miten KESY:ä käytetään ja käymme keskustelua lapsen omalla tasolla. Haastattelut tapahtuvat Ruskiksel-

la koulupäivän aikana, lapselle sopivaan aikaan. Kirjaan lapsen vastaukset. Haastatteluaineiston käsittelyssä noudatan tutkimuseettisiä periaatteita. Sitoudun ottamaan huomioon henkilötietojen käsittelyä ja yksityisyyden suoja koskevan lainsäädännön. Käytän aineistoa luottamuksellisesti ja ainoastaan tähän opinnäytetyöhön.

Aikataulu:

- Talvi 2017: teoriaosuuden kirjoittaminen, haastattelurungon suunnittelu
- Maalis- ja huhtikuu 2017: Haastattelut
- Touko- ja kesäkuu 2017: Haastattelujen analyysi
- Heinä- ja elokuu 2017: Opinnäytetyön viimeistely

Bilaga 2. Smiley- bottenens anvisningar

Mål:

SASY- materialet (samtal med hjälp av symboler) är ett barncentrerat redskap för samtal i skolan. Samtalen kan vara utvärderingssamtal, utvecklingssamtal, planering av läsåret osv. Målet är att stöda kommunikationen med hjälp av bild- och symbolspråk. Målet med samtalen i skolan är att diskutera i huvudsak elevens skolgång med eleven och vårdnadshavaren. Det kan också framkomma sådant som händer hemma och annat som är aktuellt för eleven. I samtalet är det viktigt att växelverka med respekt genom att lyssna och spegla det eleven säger. Det är också viktigt att fokusera på det eleven anser vara betydelsefullt och ge mindre uppmärksamhet åt det mindre betydelsefulla. Med hjälp av *Smiley-botten* och *bildkorten* kan man bearbeta sådant som berör skolgången, lärande, välmående och funktionsförmågan. Smiley-botten och bildkorten möjliggör att eleven kan uttrycka sig utan ord. Med hjälp av dessa kan eleven aktivt påverka utvärderingsprocessen i stället för att sitta vid sidan om och lyssna när vuxna pratar. Man kan ha ett samtal med hjälp av Smiley-botten och bildkorten före det gemensamma samtalet med vårdnadshavaren eller under samtalet då vårdnadshavaren är närvarande. Om eleven inte vill att vårdnadshavaren skall delta i diskussionen så är vårdnadshavarens roll att observera då eleven och den professionella för en diskussion med hjälp av Smiley-botten och bildkorten.

Före samtalet:

1. Det bestäms i klassen vem som har samtalet med eleven. I en idealsituation får eleven välja det själv.
2. Den professionella väljer relevanta kort att ta med sig till samtalet. (t.ex. tar inte med sig finska – kortet om eleven inte läser finska). Hen tar också med sig telefon/kamera att fota botten med och till exempel post-it lappar så man kan tillägga något vid behov som inte finns på bildkorten.

Samtalets gång:

1. Om det är frågan om en yngre elev kan man också presentera Smiley-bottnen som ett spel. Man kan fråga: Vill du spela med mig? Man kan också ta med sig t.ex. ett mjukisdjur som föreställer en räv och föreslå åt eleven att man kan också berätta för räven.
2. Den professionella presenterar idén med Smiley- bottnen och breder ut bildkorten framför eleven. Det är viktigt att eleven har kontrollen över korten och att bottnen är framför hen. Den professionella uppmuntrar eleven att placera korten enligt hur hen själv tänker och tycker. Man kan också placera korten mitt i mellan smilisarna. Vid behov så klargör den professionella vad eleven menar och antecknar det.
3. Eleven börjar placera bilder på bottnen. Den professionella bekräftar med några kommentarer. Till exempel: Du tycker visst om raster. Vad brukar du oftast göra på rasterna? Med vem leker du? Du tycker visst inte om att skriva. Vad är det som är svårt med det?
4. I slutet kommenterar den professionella helheten och frågar om vårdnadshavaren skulle ha lagt korten ungefär lika (om man gjort detta med eleven ensam på förhand så frågar man detta sen när man går igenom det tillsammans). Man diskuterar om sådant som kommer upp.
5. Eleven kan lägga om hen vill ett utropstecken-kort eller ett hjärta-kort bredvid det kort man vill att skall få extra uppmärksamhet eller det kort man tycker bäst om.
6. Den professionella frågar om eleven undrar något eller om någonting har blivit onämnt.
7. På basen av hur korten är placerade så funderar man ut mål för läsåret som redan har påbörjat. Det är viktigt med tanke på elevens lärande att eleven kan påverka sina mål. Till exempel: Jag minskar på min speltid. Jag satsar mera på matematiken. Jag tar hand om mina läxor.
8. Efter att eleven har placerat alla kort hen vill på bottnen så tar man en bild av den så man kan använda sig av den igen senare.

Bilaga 3. SASY-ordlista

Funktionsförmåga och välmående

- sova och vila
- äta
- gå på wc
- tvätta sig
- ta hand om sitt utseende
(t.ex. tvätta tänderna, borsta håret, lägga deodorant)
- klä på sig
- röra på sig
- sitta
- byta ställning
- ta hand om sin hälsa
(t.ex. mediciner, stretchningar, trafikvett)
- använda händerna
- sköta ärenden
(t.ex. gå till butiken eller biblioteket)

- uppföra sig
(hälsa, vänta, tacka osv.)
- fråga
- höra
- se
- uttrycka sig
(t.ex. känslor och tankar)
- diskutera
- förstå
- komma ihåg
- koncentrera sig

- hushållsarbete (t.ex. städa upp efter sig)
- some och spel
(social media och t.ex. datorspel)
- spela
- leka
- utflykter

- vänner
- familj
- vuxen i skolan

- (t.ex. vem är viktig eller vem kommer man inte överens med)
- assistent
(t.ex. personlig assistent eller stödperson)
 - skolvägen
 - eftermiddagsverksamhet
 - raster
 - hem
 - skola

Lärande

- skriva
- läsa
- räkna
- göra uppgifter
(planera, genomföra, slutföra)
- göra tillsammans
(t.ex. grupparbete, att ta andra i beaktande)
- muntligt presentera/uppträda
(måst man förklara?)
- lärarens undervisning
- ta hand om läxor/sina egna saker
- följa instruktioner
- dator, läsplatta, telefon
(att lära sig med hjälp av dem)

Ämnen

- modersmål
- finska
- svenska
- engelska
- matematik
- musik
- slöjd
(teknisk och textil)
- gymnastik
- omgivningslära
- religion
- livsåskådningskunskap
- bildkonst
- samhällslära
- historia
- elevhandledning

Tomma kort

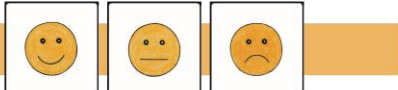
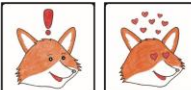
- drömmar
- mål
- fritid

(de här korten är tomma och man kan vid behov på t.ex. en post-it lapp skriva vad eleven gör på fritiden eller vad hen har för drömmar/mål och sedan limma lappen på kortet)

Extra kort (vad vill eleven lyfta fram?)

- en räv som har hjärtan som ögon och hjärtan omkring sig (vad man tycker jätte mycket om)
- en räv med ett utropstecken ovanför sitt huvud (vad vuxna måste uppmärksamma mera)







Bilaga 4. Bildkorten
















fristid







mål







drömmar

























































































SAYS
Samtal med hjälp av symboler

