



08.05.2018

Semesteroppgave – Ped 521

Denne oppgaven handler om tilrettelegging av sosial kompetanse for elever med utviklingshemming og inkludering i skolen.

Georg Sautoglu

UNIVERSITET I AGDER



Innhold

1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn og formål	1
1.2 Oppgavens oppbygning	2
2.0 Teori	3
2.1 Utviklingshemming.....	3
2.2 Inkludering i skolen	4
2.3 Sosial kompetanse.....	5
2.3.1 Sosial kompetanse og utvikling av sosiale ferdigheter	6
3.0 Metoden/fremgangsmåten	8
3.1 Utvalg og kriterier for utvalg	8
3.2 Analyseprosessen.....	9
3.3 Etske hensyn	9
3.4 Troverdighet og pålitelighet.....	10
4.0 Presentasjon og drøfting av datamateriale	11
4.1 Selvkontroll og empati	11
4.2 Samarbeidsferdigheter	13
4.3 Selvhevdelse.....	14
4.4 Sosial kompetanse og inkludering i skolen	15
5.0 Avsluttede refleksjoner	18
Litteraturliste	19
Oversikt over vedlegg	21
Vedlegg 1. Samtykkeerklæringen	22
Vedlegg 2. Meldeplikttest	23
Vedlegg 3. Intervjuguide	24

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn og formål

I læreplanverket for grunnskolen står det at «skolens arbeidsfellesskap skal utnyttes for å utvikle elevenes sosiale kompetanse» (Kunnskapsdepartementet 2006). Sosial kompetanse forstås som «et sett ferdigheter, kunnskap og holdninger som trengs for å mestre ulike sosiale miljøer, som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde relasjoner, og som bidrar til å øke trivsel og fremme utvikling (Garbarino, 1985). Utvikling av sosial kompetanse er en viktig del av barns sosiale utvikling, og en slik utvikling foregår hovedsakelig i samhandling med andre mennesker. Det kan læres på samme måte som annen kunnskap i skolen, gjennom tilpassede aktiviteter, arbeidsmåter og litteratur (Ertesvåg, 2003). Sosial kompetanse er en kompleks og multi-dimensjonalt begrep som kan defineres på forskjellige måter. En kan for eksempel utvikle den sosiale kompetansen med utgangspunkt i ferdighetsdimensjoner empati, selvkontroll, samarbeid, selvhverdelse og ansvarlighet (Gresham & Elliott i Ogden 2009). Forskning viser at elever med høy sosial kompetanse har en nær sammenheng med tilpasning i skolen og er viktig for å utvikle en inkluderende skole (Nordahl, 2012). Inkludering er et overordnet prinsipp for skolen og skolen skal gi likeverdige muligheter for alle elever i en inkluderende kontekst. Forskning viser også at inkludering av elever med utviklingshemming er vanskelig. Selv om barn med kognitiv funksjonsnedsettelse går på vanlig skole, tilbringer de lite tid sammen med klassen Wendelborg (2010). Ifølge Ertesvåg (2003) trenger barn med utviklingshemming lengre tid og flere repetisjoner for å lære det samme som andre barn og at de vil ha vansker med å tilegne seg sosiale ferdigheter hvis det ikke tilrettelegges for det på en systematisk måte. Derfor er det viktig å tilby spesialpedagogisk kompetanse på elevenes individuelle opplæringsbehov som kan omhandle elevenes sosiale kompetanse. En spesialpedagog kan kartlegge elevens vansker, og så tilpasse planer og opplæringsprogram for eleven. Dette gjør at de kan mestre viktige sosiale funksjoner i dagliglivet og som kan bidra til inkludering i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2003).

Formålet med dette studiet er å belyse hvilken rolle spesialpedagogene spiller i utvikling av sosial kompetanse hos elever med utviklingshemming. Fokuset har vært på å få lærernes beskrivelser av hvilke metoder, tiltak og tilrettelegginger de benytter i dette arbeidet.

I denne undersøkelsen vil jeg også ta for meg hvordan utvikling av sosial kompetanse kan bidra til inkludering i skolen for utviklingshemmede. Problemstillingen er:

Hvordan tilrettelegger pedagoger for utvikling av sosial kompetanse for barn med psykisk utviklingshemming og med tanke på økt inkludering i nærskolen?

For å være mer spesifikk på hva oppgaven sikter på vil det belyses følgende spørsmål: Hvordan jobber spesialpedagoger med utvikling av sosial kompetanse? Hvordan bidrar sosial kompetanse til inkludering? For å belyse disse begrepene og problemstillingen vil jeg intervju tre spesialpedagoger som jobber individuelt sammen med elever som har psykisk utviklingshemming i nærskolen.

1.2 Oppgavens oppbygning

Inneværende kapittel vil jeg legge frem til en introduksjon til prosjektet. Her skal du som leser få et inntrykk av tema, bakgrunn og formål for oppgaven. Det blir også gjort rede for problemstilling.

Kapittel 2 danner det teoretiske grunnlaget for undersøkelsen

Kapittel 3 inneholder forskningsprosessen, valg av metode og etiske hensyn

Kapittel 4 inneholder en presentasjon av funn i datamaterialet og drøfting av funnene i forhold til teori.

Kapittel 5 inneholder avsluttende refleksjoner knyttet til funnene i undersøkelsen.

2.0 Teori

2.1 Utviklingshemming

Det finnes ulike definisjoner og kjennetegn på begrepet utviklingshemning. En av disse er ICD-10 (International Classification of Diseases, tiende versjonen). De definerer utviklingshemning på denne måten i den norske oversettelsen:

«Tilstand av forsinket eller mangelfull utvikling av evner og funksjonsnivå, som spesielt er kjennetegnet ved hemming av ferdigheter som manifesterer seg i utviklingsperioden, ferdigheter som bidrar til det generelle intelligensnivået, f.eks. kognitive, språklige, motoriske og sosiale. Utviklingshemming kan forekomme med eller uten andre psykiske og somatiske lidelser» (ICD-10,2015).

Man kan kategorisere utviklingshemming i tre grader, ifølge Ekeberg er det mulig å ta med Ekeberg og Holmberg (2007) sin beskrivelse av disse gradene som beskrives slik:

Elever med *lett utviklingshemming* har vanligvis lærevansker i skolen, men kan ofte mestre livet ganske selvstendig, hvis livssituasjonen og opplæringen er godt tilrettelagt og med trygge rammer. Flere elever kan fremstå uten synlige tegn på at de har en lett utviklingshemmet, men de vil alle ha lærevansker som vil vise seg gjennom hele skolegangen. De største problemene oppstår vanligvis med teoretisk skolearbeid, og mange har problemer med å lese og skrive. Mange kan delta i alminnelige samtaler, men de språklige ferdighetene varierer, både når det gjelder å forstå og å uttrykke seg. IQ er vurdert til å være mellom 69 og 50 og mental alder er rundt 9-12 år.

Elever med *moderat utviklingshemming* vil trenge mer tilrettelegging. Det er ofte en organisk forklaring til funksjonsnedsettelsen. Tilleggstilstander som autisme, epilepsi og ulike fysiske funksjonsnedsettelser er vanlige. Den individuelle opplæringsplanen må ta høyde for at personen er annerledes, samtidig som den legger til rette for samhandling med skolens andre elever. IQ er mellom 49 og 35 og den mentale alderen er beregnet til å være fra 6 til 9 år.

Elever med *alvorlig og dyp utviklingshemming* har behov for stor grad av særskilt tilrettelegging i alle opplærings situasjoner. Det vil være vesentlig å lete frem sterke sider og interesser som utgangspunkt for opplæringen. Dette gjøres i samarbeid med foresatte, PPT og andre deler av hjelpeapparatet. IQ er vurdert til å være mellom 34 og 20 og den mentale alderen hos voksne er mellom 3-6 år.

Høyere grader av utviklingshemming øker sannsynlighet for tilleggsvansker og kroniske lidelser. Hjelpebehovet vil variere svært avhengig av grad av utviklingshemming og tilleggsvansker (Bufdir, 2015). Opplæringsbehovet til eleven med utviklingshemning vil variere avhengig av hvilken form og grad av utviklingshemning eleven har og hvor store lærevansker vedkommende har (Ekeberg og Holmberg, 2007). Elever med utviklingshemming vil ofte trenge lengre tid og flere repetisjoner for å lære det samme som andre barn og ha vansker med å tilegne seg sosiale kompetanse uten at det tilrettelegges for det på en systematisk måte. Det er et nødvendig bidrag for å utvikle en mer inkluderende skole (Utdanningsdirektoratet 2009).

2.2 Inkludering i skolen

Inkluderingsbegrepet ble løftet frem etter Salamanca-erklæringen, og det har vært et særlig fokus på å inkludere elever med ulike vansker eller diagnoser. Prinsippene gjelder like muligheter til full tilgang til opplæring og respekt for at alle er forskjellige. Det er et felles mål om kvalitetsutdanning for alle med fokus på personlige styrker framfor svakheter. I UNESCOs retningslinjer for inkluderende opplæring (2009) heter det: «*Inkluderende opplæring er en prosess som skal styrke kapasiteten til utdanningssystemet slik at ingen elever faller utenfor. Et inkluderende utdanningssystem kan bare bli en realitet hvis ordinære skoler blir mer inkluderende - med andre ord hvis de blir bedre til å gi opplæring til alle barna som går på skolen*» (UNESCO, 2009).

Ifølge Overland (2015) kan det kan skilles mellom tre former for inkludering i skolen; faglig, sosial og psykisk inkludering.

Faglig inkludering innebærer at elevene deltar aktivt i et faglig fellesskap.

Sosial inkludering innebærer at elevene er sosialt aktive, har venner og er i positivt samspill med sine jevnaldrende.

Psykisk inkludering er uttrykk for hvordan den enkelte elev opplever sin situasjon på skolens ulike arenaer.

Inkludering gir muligheter til læring gjennom sosial samhandling med andre (Nilsen, 2008). Skolen må jobbe med inkludering for at ordinær og spesialundervisningen skal være for det beste for alle elever. Det handler om at eleven må få mulighet til å delta og utvikle seg og bidra med noe ovenfor fellesskapet. Ved å sette sammen elever med ulike evnenivåer, kan

elevene lære av hverandre både sosialt og faglig. I en inkluderende skole er skolen opptatt av ulikheter og at alle kan lære noe av alle. Her blir alle akseptert for den de er, og alle har noe å tilføre fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2009).

2.3 Sosial kompetanse

Det finnes flere definisjoner på hva begrepet sosial kompetanse inneholder. Det er allmenn enighet om at sosial kompetanse handler om de ferdighetene som elevene tar i bruk når de skal omgås med andre barn og voksne på skolen, hjemme og i fritidsaktiviteter (Ogden 2009). Som nevnt tidligere kan sosial kompetanse forstås som «et sett ferdigheter, kunnskap og holdninger som trengs for å mestre ulike sosiale miljøer, som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde relasjoner, og som bidrar til å øke trivsel og fremme utvikling (Garbarino, 1985). Sosial kompetanse er ikke medfødt, men utvikles gjennom hele livet, gjennom lek og samhandling med andre mennesker. For å kunne etablere vennskap kreves det sosial kompetanse som for eksempel å ta initiativ og vise empati. Elever med utviklingshemming blir ofte avvist av jevnaldrende på grunn av manglende sosial kompetanse. At barnet er sosialt kompetent, bidrar til at andre ønsker å være sammen med det, og at det integreres bedre i skolens miljø (Lamer, 2001). For å gi elever med utviklingshemming mulighet til å mestre og utvikle sosial kompetanse må skolen jobbe kontinuerlig med god tilrettelegging og undervisning da dette kan bidra til å inkludere elever som ikke klarer å mestre det sosiale.

I inkluderingsstanken kan det være nyttig for elever med utviklingshemming å utvikle den sosiale kompetansen. Det er en viktig kompetanse for å tilpasse seg skolen og er en forutsetning for å bli inkludert i skolen (Ekeberg og Holmberg, 2007). For å kunne etablere vennskap kreves det sosial kompetanse som for eksempel vise empati og ha selvkontroll. For barn med utviklingshemming, hvor det sosiale ofte er vanskelig, må støttespillere som spesialpedagoger vite noe om hvilke sosiale ferdigheter barnet må lære for å bli inkludert i fellesskapet (Lamer, 2001). For å få andre perspektiver på utvikling av sosial kompetanse må vi se på relasjoner. Gode relasjoner mellom elev og lærer innebærer at læreren bryr seg og ser eleven, og læreren liker og har tid til å snakke med eleven. Det er viktig at læreren fokuserer på elevenes sterke sider, interesser og motivasjon. Ros av eleven vil styrke elevens selvværd, ros av prosessen vil støtte innsats og utholdenhet, og ros av produktet vil skjerpe elevens mestringsforventninger relatert til spesifikke aktiviteter (Webster, C, 2005).

2.3.1 Sosial kompetanse og utvikling av sosiale ferdigheter

Det er flere oppfatninger om hvordan man skal forstå begrepet sosial kompetanse, og hvordan man kan utvikle denne kompetansen. Det er en stor enighet om at sosiale ferdigheter må læres (Ogden 2009). Det kan være uklart skille mellom sosial kompetanse og sosiale ferdigheter. Schneider i (Ogden 2009), definerer sosiale ferdigheter som delkomponenter i sosial kompetanse. Sosiale ferdigheter kan defineres som ferdigheter som man viser i bestemte situasjoner (Kvello, 2010). Sosiale ferdigheter er nødvendig, men ikke tilstrekkelig for å utvikle seg sosialt. Elevene må også ha kunnskap om hvilke ferdigheter som kreves i ulike situasjoner og kunne vurdere hvilke ferdigheter det er riktig å benytte til enhver tid.

I følge Gresham og Elliotts (i Ogden 2009) kan sosiale ferdigheter deles i fem kategorier: empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet. Hvilke ferdigheter som er aktuelle, vil avhenge av situasjonen og sammenhengen. Kort oppsummert kan følgende sies om hver av de fem kompetanseområdene:

Empati dreier seg om å kunne se ting fra andres synsvinkel og ha forståelse for andres tanker, perspektiver, tanker og følelser. Empati kan utvikles og endres og er sentralt for å kunne utvikle nære relasjoner og være en motvekt mot vold og mobbing. Eksempler på barns empati i praksis kan være når de trøster andre barn og lytter til deres problemer.

Selvhevdelse dreier seg om å kunne hevde seg selv og egne meninger på en god måte, tørre å stå imot press og ta initiativ til, eller bli med i, lek og samtaler som allerede er i gang, tilby hjelp til andre og stå imot negativ stress. Innebærer å kunne be om hjelp, presentere seg og markere seg sosialt, uttrykke egne meninger og kunne si nei til noe man helst ikke bør være med på. Kort sagt handler det om å uttrykke uavhengighet, samt å ta sosial kontakt. Selvhevdende barn har lettere for å ta kontakt med jevnaldrende og voksne.

Selvkontroll er en sosial ferdighet som styrer hvordan følelsene skal uttrykkes i ulike situasjoner. Behovet for selvkontroll oppstår i situasjoner når barnet opplever frustrasjon, motgang eller uenighet. Det innebærer å kunne utsette egne behov og ønsker i situasjoner som krever kompromisser og felles avgjørelser, innordne seg, takle konflikter og vente på tur.

Ansvarlighet dreier seg om å kunne utføre oppgaver på en ansvarsfull måte og vise respekt for egne og andres eiendeler. Det kan handle om å spørre voksne om hjelp, si ifra om negative

episoder til rette vedkommende, avvise forslag som er ufornuftige og be om å bruke andres eiendeler osv.

Samarbeidsferdigheter dreier seg om samarbeid med jevnaldrende og voksne. Samarbeid øves i reelle samarbeidssituasjoner med vekt på blant annet å dele med andre, hjelpe andre og å følge regler og beskjeder. Går på evnen til å leve seg inn i andres situasjon, sosial sensitivitet og å vise omtanke og respekt for andres følelser og synspunkter. Gode samarbeidsferdigheter kan komme til nytte i lek og innebærer å kunne mestre lekens omorganisering, forflytting og kunne ta turtaking i samspill.

Alle de fem dimensjonene er gjensidig avhengig av hverandre. Når du skal jobbe med et område, for eksempel å lære elevene selvkontroll, vil dette også påvirke empatiferdighetene, samarbeidsferdighetene, ansvarlighet og selvhevdelse. Det er vanskelig å tenke seg at barn som kan mestre en ferdighet uten at de mestrer deler av de andre dimensjonene (Ogden, 2009).

3.0 Metoden/fremgangsmåten

I denne undersøkelsen var jeg interessert i å få tak i informantenes opplevelser av et fenomen. Jeg som forsker bør legge bort min forforståelse, og kun fokusere på meningen i det informanten uttaler (Kvale, 2005). Dalen (2004) skriver at det er et mål for kvalitativ forskning er å utvikle forståelsen av fenomener knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet. I denne studien ville jeg finne ut hva spesialpedagoger gjør for å tilrettelegge for utviklingen av sosial kompetanse hos elever med utviklingshemming.

Valg av metode er, ifølge Kvale og Brinchmann (2009), avhengig av hvilken framgangsmåte som er best med utgangspunkt i prosjektets formål og problemstilling. Jeg ønsket å innhente kunnskap om det som faktisk gjøres på skolene for å tilrettelegge utvikling av sosial kompetanse blant elever med psykisk utviklingshemming. Jeg ønsket å få innsikt i de tanker spesialpedagogene som jobber i skolen gjorde seg omkring temaet. På grunnlag av dette har jeg valgt å bruke en kvalitativ tilnærming og forskningsintervju som datainnsamlingsmetode. Hensikten med kvalitativt intervju er å få ta i intervjupersonenes livsverden (Dalland 2007). Grunnen til dette er at problemstillingen tar utgangspunkt i spesialpedagogenes erfaringer, tanker og opplevelser, noe man best kan få tak i ved hjelp av et intervju. Når det gjaldt selve intervjuet, så valgte jeg i tråd med kvalitativ metode å bruke et semistrukturert intervju. Det vil si at intervjuene i denne forskningen ble planlagt i forhold til idé, problemstilling og noen overordnede spørsmål, og at informantene kunne fortelle fritt ut fra dette.

3.1 Utvalg og kriterier for utvalg

Jeg startet prosessen med å vurdere hvor jeg skulle finne informanter som kunne gi meg innsikt i det valgte emnet, og informantene ble valgt ut fra min vurdering av visse kriterier. Spesialpedagogene skulle arbeide på barneskolen i Kristiansand og som tilrettelegger for elever med utviklingshemming som går på nærskolen.

Utvalget er kriteriebasert og det består av i alt tre informanter. Å finne informanter som kunne gi informative beskrivelser av temaet i oppgaven på en best mulig måte var viktig. For å få til dette ønsker jeg å intervju tre spesialpedagoger fra tre forskjellige skoler. Jeg har valgt å studere opplegget rundt elever med lett utviklingshemming i barneskolen. Jeg ønsket at barna

skulle være ca. 8 – 11 år, slik at de hadde gått noen år på skolen. Denne alderen er også en brytningstid i samværsformer mellom barna og en alder da ulikheter i barnas sosiale kompetanse kommer mer til syne.

3.2 Analyseprosessen

Ifølge Kvale (2005) betyr det å analysere noe, å dele opp noe i elementer (Kvale, 2005). Analyseprosessen starter tidlig i intervjuprosessen. Derfor skrev jeg ned notater etter hvert intervju som gjorde det enklere for meg og arbeidet med datamaterialet. Etter å ha gjennomført intervjuene, transkriberte jeg dem. Det vil si å skrive ned det informantene sa under intervjuet. Jeg hørte nøye gjennom intervjuene på lydbånd og fikk dermed god kjennskap til hva som ble sagt. Jeg skrev ned alt som informantene fortalte, ord for ord. Det gjorde at jeg satt meg overveldende mye informasjon som skulle bearbeides. Jeg kategoriserte dataene ved hjelp av fargekoder over temaområdene, for å holde en god struktur og oversikt over områdene. Jeg har valgt å fremstille resultatene med utgangspunkt i noen av Gresham & Elliotts (i Ogden, 2009) sosiale ferdighetsdimensjoner selvkontroll, empati, samarbeid, selvhverdelse og ansvarlighet for å fremme utvikling av sosiale ferdigheter.

3.3 Etsiske hensyn

Etsiske og moralske vurderinger gir uttrykk for hva som er rett og galt, akseptabelt og forkastelig. Etikken er en vesentlig målestokk for vurdering av forskning. Vi kaller etsiske og moralske regler for normer (Befring, 2015). Det vil alltid oppstå etsiske dilemmaer i forskning. Valg av tema og problemstilling innebærer at forskeren må ta hensyn til mennesker som kan bli berørt. Da jeg arbeidet med problemstillingen min var jeg opptatt av at den ikke skulle være uetisk, partisk eller at noen skulle føle seg støtt.

En viktig side i forskningen er det etsiske ansvaret på alle området i forskningen (Kvale, 2005). Ifølge Befring (2015) fikk Norge lov om personregister 9. Juni 1978. Her ble det fastsatt normer og regler som skulle være med på å verne om forsøkspersonenes personlige integritet. Det er et krav om informert samtykke, om anonymisering og oppbevaring av opplysninger, om innsynsrett fra deltakeren og om taushetsplikt (Befring 2015). Derfor måtte jeg sette meg

inn i regelverket og utformet et skriv som informantene fikk før intervjuet med opplysninger om meg, hva jeg studerer og hva formålet med oppgaven er. Jeg fortalte også at jeg har satt meg inn i lovverket og at intervjuet er anonymt.

Det var viktig for meg å respektere informantene sin selvstendighet, åpenhet og medbestemmelse gjennom intervjuet. Intervjuene ble gjennomført i februar 2018.

3.4 Troverdighet og pålitelighet

Det er et krav om at all forskning skal være reliabel og valid, man må kunne vise til at forskningen er nøyaktig og korrekt utført.

Om resultatene mine er gyldige for utvalget, og om forskningen undersøker det den er ment å undersøke, er det validiteten som avgjør (Kvale, 2005). Det betyr at resultatene jeg får må være gyldig og relevant for problemstillingen i oppgaven (Dalland, 2012). I min undersøkelse kunne jeg sikre god validitet ved å stille utdypende spørsmål, informantene fikk snakke fritt, jeg kunne be om oppklaringer, og på den måten – rydde unna misforståelser. Min forskning kan være svekket på grunn av mine få informanter, men svarene jeg får kan gjelde mange.

Reliabilitet betyr pålitelighet, noe som betyr at fremgangsmåten ved innsamling og analyse av data skal kunne etterprøves av andre forskere. Derfor er det viktig å angi feilmarginer som kan ha påvirket svaret og resultatet (Dalland, 2012). Når det gjelder min forskning ønsker jeg å være nøyaktig i beskrivelsen i alle deler av forskningsprosessen.

Det er også viktig å tenke på hvordan jeg gjennomfører intervjuene. Jeg har i denne oppgaven intervjuet 3 informanter, hvor jeg har transkribert og analysert mye datamateriale. Mens jeg holdt på med dette måtte jeg gå flere ganger tilbake og foreta noen valg for å ikke overtolke det som har blitt sagt. For å få et bedre tolkningsgrunnlag stilte jeg mange spørsmål på intervjuet med oppfølgingsspørsmål. I denne oppgaven har jeg prøvd å tolke dataene på en troverdig måte.

4.0 Presentasjon og drøfting av datamateriale

Det finnes flere ulike ferdigheter som går inn under begrepet sosial kompetanse. Med bakgrunn i informantenes uttalelser vil jeg beskrive hvordan spesialpedagogene i utvalget jobber med å styrke sosial kompetanse hos elever med utviklingshemming. Informantene i studiet består av tre spesialpedagoger og alle barna har fått utarbeidet hver sin individuelle opplæringsplan. De forteller at de er sammen med den utviklingshemmede elever ca. halvparten av skoletiden. I dette kapittelet kommer det først frem hvordan spesialpedagogene jobber med tilretteleggingen av de ulike dimensjonene selvkontroll, empati, samarbeid og selvhverdelse. Ansvarlighet blir utelukket på grunn av for lite funn. Jeg vil deretter se på hvordan utviklinga v sosial kompetanse bidrar til inkludering i skolen. Resultatene blir presentert og drøftet samtidig.

4.1 Selvkontroll og empati

Jeg har valgt å bruke selvkontroll og empati i samme kategori på grunn av flere likhetstrekk som kommer frem gjennom informantenes beskrivelser av disse to. Selvkontroll innebærer å kunne styre hvordan følelsene skal uttrykkes i ulike situasjoner (Gresham & Elliott, 1990; Ogden, 2009). Empati innebærer å kunne se ting fra andres synsvinkel og ha forståelse for andres tanker, perspektiver, tanker og følelser (Gresham & Elliott, 1990 i Ogden, 2009).

To av informantene forteller at de jobber med empati og selvkontroll gjennom samtaler og refleksjon med elevene. Det kan for eksempel være hvis de må ordne opp i konflikter som har oppstått mellom dem og andre elever. Da blir det blant annet jobbet med å sette seg inn i den andres perspektiv og reflektere over den andre sine følelser. En informant forteller dette slik: *«Når det oppstår en konflikt mellom andre elever så bruker vi tid til å reflektere over følelser i etterkant av handlinger»*. En annen informant forteller at han stiller elevene reflekterende spørsmål som: *«Hvordan tror du den andre føler det nå? Hva kunne du gjort annerledes?»*. Dette viser godt hvordan det jobbes med at elevene skal sette seg inn i andres følelser og reflektere over dem.

Den siste informanten forteller om en annen metode som blir brukt for å få utvikle empatien og det er gjennom rollespill hvor man gjenkjenner hverandres følelser. Informanten forteller

at de øver på å lese situasjoner og tolke ansiktsuttrykket til hverandre. Etter skuespillet prater de om det som skjedde og hva som kunne vært gjort annerledes. Det ble også brukt en bok som de leser. Informanten forteller: *«Jeg pleier å ta opp en bok med mange fortellinger og etter jeg har lest fortellingen snakker vi om hvilke egenskaper som kom opp hos personene i boken. Meningen med dette er å få frem deres tanker og følelser omkring dette».*

For å arbeide med utvikling av selvkontroll forteller alle informantene at dette arbeides gjennom kontinuerlige samtaler hvor man på slutten av dagen snakker om hvordan dagen har vært. Hvis eleven for eksempel har vært sint er det strategier for løse problemet. En informant forteller at hun oppfordrer eleven til å ta kontakt med henne i etterkant av episoder som er vanskelige, slik at hun kan hjelpe eleven å ordne opp. De to andre informantene sier at de har snakket en del om impulskontroll og sinnemestring. En av informantene forteller slik hvordan det blir jobbet med selvkontroll: *«Jeg pleier å spørre eleven hva som er problemet. Når de får mulighet til å reflektere rundt problemets kjerne, utfordres deres egne ressurser. Jeg pleier å spørre hva jeg kan gjøre for å hjelpe til og hva de selv kan gjøre. I dette stadiet prøver jeg å oppmuntre eleven til å komme med så mange løsningsforslag som mulig. En annen informant forteller også at det er viktig å utfordre eleven: «Barn bør utfordres til å prøve det alternativet de selv opplever som best. De bør deretter reflektere rundt hva som var bra og mindre bra med deres løsningsforslag».*

Inntrykket jeg får fra informantene er at det blir jobbet med selvkontroll og empati på forskjellige måter. Informantene jobber med empati blant annet gjennom å gjenkjenne følelser hos andre mennesker og tydeliggjøre at andre kan ha ulike følelser enn dem i samme situasjon. Dette kan skje gjennom samtaler eller gjennom rollespill. Dette er metoder for å utvikle empatien som handler om evnen til å vise medfølelse med noen som har det vondt (Gresham & Elliott i Ogden, 2009). Tilrettelegging for utvikling av selvkontroll blir også gjort gjennom samtaler hvor man skal reflektere over sine løsningsforslag når det oppstår en konflikt. Ved å snakke med alle partene for eksempel i en konfliktsituasjon viser spesialpedagogene at de tar elevene på alvor og at de kan se en sak fra flere sider. Elever med utviklingshemming er svært avhengige av sin lærers støtte, og en støttende og varm voksenrelasjon kan bidra til å utvikle barnets evne til å bruke effektive ferdigheter for å forhandle og takle utfordringer (Drugli, 2013). Spesialpedagogene i denne undersøkelsen fortalte at de hele tiden måtte være i nærheten av eleven for å kunne støtte i vanskelige situasjoner. Av og til kombinerte lærerne dette med ros og belønning. Informantene er opptatt

av å løfte frem og fokusere på elevenes positive sider, og mener det kan bli mye negativt fokus om de hele tiden skal iverksette det som er negativt.

4.2 Samarbeidsferdigheter

Samarbeid dreier seg om å kunne utføre oppgaver, vise respekt for egne og andres eiendeler og ta ansvar for seg selv. dreier seg om å vise respekt for egne og andres eiendeler og arbeid og å kunne utføre oppgaver på en ansvarsfull måte (Gresham & Elliott, 1990; Ogden, 2009).

Alle informantene sier de har fokus på å tilrettelegge for samarbeid. En av informantene forteller at det blir tilrettelagt for utvikling av samarbeidsferdigheter gjennom lek. Han forteller videre at elever med utviklingshemming ofte strever med det sosiale og spesielt med jevnalderrelasjon. Lek bidrar til at man utvikler det sosiale gjennom samhandling mellom andre. Ved spørsmål om eleven kan leke sammen med andre barn forteller samme informant: *«Ja, men han må ha nøye forklaringer på hva lekene går ut på og det er ikke alltid han forstår de. Han har også problemer med å samarbeide med andre elever i leken, noe som gjør at han ofte blir utestengt»*. Han forteller videre at det er fokus på å utvikle samarbeidsferdighetene og at dette blir gjort gjennom lek mellom dem to: *«Vi har av og til noen lek sammen hvor vi snakker om hvordan vi skal forholde oss til hverandre og vi går nøye gjennom regler. Vi går gjennom leker som er populære blant klassen. Å gjøre det på denne måten vil gjøre det enklere for han å bli inkludert i leken fra de andre i klassen da han bidrar i leken istedenfor å skape en irritasjon fra de andre elevene.»*

En annen måte å tilrettelegge for samarbeid på er gjennom gruppearbeid som de to andre informantene nevner. Dette er et opplegg som skjer i klasserommet og elevene blir plassert tilfeldig i klasserommet sammen med en annen elev. En informant gir eksempel på hvordan de jobber sammen i par: *«Meningen med dette opplegget er å finne frem til løsninger sammen, hjelpe hverandre og gjøre oppgavene sammen»*. Han forteller videre at kan være utfordrende for elever med utviklingshemming å ha en læringspartner og derfor blir det valgt bevisst hvem eleven skal samarbeide med og da som oftest en person eleven med utviklingshemming er trygg på. Ved å plassere elever med utviklingshemming sammen med en annen elev uttaler den andre informanten seg slik: *«Hvis det sitter en faglig sterk elev og faglig svak elev ved siden av hverandre, så kan den svake ofte få litt hjelp. Og jeg tror det kan være lurt å la*

elever med utviklingshemming få samarbeide og være i samhandling med andre samtidig da det kan skape relasjoner til de andre elevene og en måte å skaffe venner på».

Tilrettelegging av samarbeid ser ut til å ha et stort fokus i skolehverdagen hos alle informantene. Informantene forteller at elevene med utviklingshemming ofte har problemer med sosiale relasjoner og at det derfor blir vanskelig å skaffe seg venner. Å tilrettelegge for samarbeid kan bidra til samhandling med andre elever. Det er flere måter å tilrettelegge for utvikling av samarbeidsferdigheter på. Formålet til informantene er å tilrettelegge for aktiviteter der samarbeid med andre elever gjennom for eksempel gruppearbeid eller lek der samarbeidsaktiviteter står sentralt (Lamer, 2001). Ved å tilrettelegge for samarbeid mellom elever er dette også med på å skape relasjoner for barn med utviklingshemming. Nordahl (2015) hevder at barn med utviklingshemming ofte har få venner så derfor vil tilrettelegging av samarbeid hvor de kan delta i samspillsituasjoner med andre være veldig nyttig for dem ved at de kan utvikle sine sosiale ferdigheter. I følge Frønes (2006) er det både krevende og lite tilfredsstillende å leke med barn som mangler evnen til å være sosial.

4.3 Selvhevdelse

Selvhevdelse dreier seg om å kunne hevde seg selv og egne meninger på en god måte, tørre å stå imot press og ta initiativ til, eller bli med i, lek og samtaler som allerede er i gang, tilby hjelp til andre og stå imot negativ stress (Gresham & Elliott i Ogden, 2009).

Når det er snakk om selvhevdelse er det ingen informanter som forteller at dette blir jobbet direkte med sine elever. Men alle er opptatte av at elevene skal kunne spørre om hjelp. Spesielt i situasjoner hvor konsentrasjonen ikke er på topp eller hvis man ikke vet hva man skal gjøre. Den ene informanten forteller om at eleven har veldig vanskeligheter om å spørre om hjelp når han sitter fast: *«Når han ikke vet hva han skal gjøre kan han bare sitte og stirre i boken»*: En annen informant forteller det slik: *Han minster ofte motivasjonen med skolearbeidet når han sitter fast eller er ukonsentrert. Vi har øvd på at han skal fortelle meg når han sitter fast så han kan spør meg eller andre lærere om hjelp»*. Alle informantene forteller at de prøver å minne eleven sin på å spørre om hjelp.

Ved spørsmål om hvordan det blir tilrettelegging for utvikling av selvhevdelse forteller en informant at det er fokus på det å fremme egne meninger, snakke høyt og ta initiativ til

situasjoner. Det blir jobbet med å snakke positivt til hverandre og gi gode tilbakemeldinger. Alle informanter nevner at det er viktig å ha fokus på elevene sine sterke sider. Hvis de gjøre noe bra er det viktig å skryte av dem. En informant uttaler seg slik: *«Jeg har alltid fokus på å skryte av eleven. Da sier jeg ikke bare bra, men hva han gjør som er bra. For eksempel så fint at du står på plassen din»*. En annen informant forteller også om viktigheten av å fremme elever med utviklingshemming: *«Det er viktig å fremme eleven når han gjør noe bra. Man må ha fokus på det positive og ikke det negative. Det gjør at eleven får positive holdninger til seg selv som er veldig viktig for deres selvtillit. Jeg har også fått tilbakemeldinger om at eleven har blitt flinkere til å ta initiativ i undervisningen»*.

For å styrke selvhevdelse er gode relasjonen mellom den voksne og eleven viktig. Hvis relasjonen er preget av tillitt kan selvbilde til barnet bli styrket og gjennom et sterkt selvbilde stimuleres evnen til selvhevdelse (Ertesvåg, 2003, Ogden, 2009). Det er viktig for en spesialpedagog å ha tro på barnet og fokusere på deres sterke sider. Mitt inntrykk når jeg snakker med informantene er at det er viktig for dem å skryte av elevene sine for å styrke deres selvbilde. Det er tydelig at relasjon mellom spesialpedagog og elev spiller en viktig rolle her. Derfor kan det tenkes at tilretteleggingen for utvikling av selvhevdelse er viktig for inkludering i skolen gjennom at man har evnen til å hevde seg selv, ta initiativ til samhandling med andre elever i klassen og være mer aktiv i undervisningen.

4.4 Sosial kompetanse og inkludering i skolen

Alle informanter er enige om at utvikling av sosial kompetanse gjør det lettere for elever med utviklingshemming å bli inkludert gjennom at det blir enklere å tilpasse seg skolen og omgivelsene rundt. En av informantene mener at inkludering handler om mer enn å bare være i klasserommet: *«Inkludering handler ikke bare om at man er sammen i et rom, men at man blir regnet som en del av gruppen. At man kan spør barn med utviklingshemming om de har lyst å for eksempel være med på leken. Ved å tilrettelegge for sosialkompetanse og utvikle de sosiale ferdighetene vil det være enklere å bli inkludert gjennom at man for eksempel har ferdigheter som å samarbeide eller det å vise empati. Det vil få eleven til å tilpasse seg bedre i skolen og fremtidig arbeidsyrke»*. Det er flere måter til hvordan sosial kompetanse bidrar til inkludering. En annen informant uttaler seg slik: *«Utvikling av sosial kompetanse gjør det lettere for eleven å føle seg inkludert gjennom å kunne bidra med noe sammen med andre*

elever hvis de for eksempel leker sammen. Det gjør det enklere å skaffe seg venner og holde på dem. Hvis vi tar selvkontroll som eksempel og et barn lykkes med dette vil jevnaldrende i større grad tilby kjærlighet, respekt og anerkjennelse noe som alle mennesker er avhengig av».

Et dilemma som oppstår når barn er mye av tiden i eget rom er at det kan peke mer mot ekskludering enn inkludering. (Rognhaug & Gommæs, 2008). Spørsmål om dette dilemmaet kommer det frem fra alle informanter at dette er et nødvendig bidrag. En av informantene mener en kombinasjon av det å være i klassen og i eget rom er det beste. Han uttaler seg slik: *«Jeg mener en kombinasjon av det å være i klassen og sammen med en voksenstøtte er det beste for eleven. Alene for elevene konsentrert seg mer enn når det er folk rundt han og han setter ofte pris på å være alene av og til. Samtidig er det lurt for eleven å få spesialundervisning i for eksempel sosiale ferdigheter som bidrar til at han føler seg mer inkludert ved at han kan bruke de sosiale ferdighetene i samhandling med andre elever og i klasserommet. Viktigheten av spesialundervisning kommer også frem hos en annen informant. «Selv om spesialundervisning i eget rom kan peke mot ekskludering er dette et nødvendig bidrag for elever med utviklingshemming. Undervisningen er tilrettelagt for elevens utvikling både faglig og sosialt og jeg har merket veldig bra fremgang fra min elev gjennom å hjelpe eleven å utvikle hans sosiale ferdigheter. Det gjør det lettere for han å tilpasse seg den inkluderende skole. Hvis han ligger langt bak når det kommer til sosiale ferdigheter, hvordan skal han da i fremtiden klare å tilpasse seg samfunnet?».*

Inntrykket jeg får fra informantene er at utvikling av sosial kompetanse er et viktig bidrag for inkludering i skolen. At barnet er sosialt kompetent, bidrar til at andre ønsker å være sammen med det, og at det integreres bedre i skolens miljø (Lamer, 2001). Gjennom utvikling av sosial kompetanse vil eleven kunne ha kunnskaper om hvilke væremåter som egner seg i møtet med andre. Elever med utviklingshemming strever ofte med de sosiale ferdighetene og da kan de stå i fare for å falle utenfor. For barn med lav sosial kompetanse kan leken være utfordrende og vanskelig. Ved å utvikle deres sosiale kompetanse kan bidra til inkludering i leken hvor man kan forholde seg til blant annet regler og andre som er med i leken. Å utvikle den sosiale kompetansen kan gjøre det lettere å ha relasjoner med andre barn og utvikle vennskap.

Selv om elevene bruker mye tid i eget rom mener informantene at dette ikke er ekskludering, men en måte å gjøre det enklere å bli inkludert i skolen på. Informantene forteller til slutt at alle føler elevene sine har hatt en bedre utvikling både sosialt og faglig gjennom at man har fokus på blant annet utvikle deres sosiale kompetanse. To av informantene forteller videre at

hvis elevene hadde vært sammen med resten av klassen hele tiden ville det vært vanskelig for eleven å utvikle seg videre. Det ville bidratt til mer ekskludering enn at eleven er i eget rom. En kombinasjon av det å være i eget rom og sammen med klassen er det inntrykket jeg har fått det beste for elevens utvikling og for å føle seg mer inkludert i nærskolen.

5.0 Avsluttede refleksjoner

Det har vært svært interessant å studere hvordan spesialpedagoger tilrettelegger for utvikling av sosial kompetanse hos elever med utviklingshemming. Siden deltakere på studien har vært liten kan man ikke generalisere funnene. Det som er felles for alle informanter i denne undersøkelsen er at alle er opptatt av å styrke den sosiale kompetansen blant sine elever. Gjennom funnene så viser det seg at informantene har like og ulike tilnærminger til hvordan de jobber for å styrke sosial kompetanse hos disse elevene. Det viste seg allikevel å være flere likhetstrekk i forhold til hvilke metoder og strategier informantene benyttet. Tiltak og metoder som ofte ble benyttet for å styrke barns sosiale kompetanse er rollespill, ros, oppmuntring, diskusjon og refleksjon var noe alle informantene benyttet seg av. Videre er det også viktig å benytte seg av naturlige samspillsituasjoner når man skal arbeide med å styrke barns sosiale kompetanse.

Spørsmål om hvordan styrking av sosial kompetanse kan bidra til inkludering er alle informantene enige om at sosial kompetanse er en ferdighet som først om fremst gir mestring hos elevene i ulike sosiale miljøer, men sosial kompetanse er også et grunnlag for alt samspill og relasjonsbygging. Ogden (2009) sier videre at sosial kompetanse er viktig for å etablere kontakt, utvikle vennskap og skape sosialt nettverk. Slik jeg tolker de ulike begrepene viser man til at mennesker viser høy sosial kompetanse når det har en rekke sosiale ferdigheter som er hensiktsmessig i ulike situasjoner. En av informantene mener det er den viktigste kompetansen en har. Hvordan vet elevene ellers hvordan de skal forholde seg til hverandre? Hun sier elevene må integreres og være en del av det sosiale felleskapet.

Dette studiet viser at alle informantene jobber med å styrke sosial kompetanse hos sine elever. Allikevel kan dette arbeidet videreutvikles, og spesialpedagogene kan gjerne lære mer om ulike metoder og strategier for å styrke utviklingshemmede elevers sosiale kompetanse. Siden sosial kompetanse er et stort felt innenfor skolen kunne det vært spennende å studere dette temaet videre. Da ville jeg sett nærmere på viktigheten av foreldresamarbeid.

Litteraturliste

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Bufdir. (2015). *Hva er utviklingshemming?* Hentet fra https://www.bufdir.no/Nedsatt_funksjonsevne/Hva_er_nedsatt_funksjonsevne/Hva_er_utviklingshemming/

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Ekeberg, T.R og Holmberg J.B (2007). *Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.

Ertesvåg, S. (2003). *Utvikling av sosial kompetanse*. I Spesialpedagogikk nr 02/03. Tidsskrift.

Garbarino, J. (1985). *Adolescent development. An ecological perspective*. Columbus Ohio: Charles Merrill.

ICD-10. (F70-F79). Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/743/Icd-10-den-internasjonale-statistiske-klassifikasjonen-av-sykdommer-og-beslektede-helseproblemer-2015-IS-2277.pdf>

Kvale, S. (2005). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kvale, S. Og Brinkmann (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Pax Forlag A/S.

Kvello, Ø. (2010). *Barn i utvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk

Kunnskapsdepartementet. (2006): *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Hentet fra https://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Kunnskapsloftet_midlertidig_utgave_2006_tekstdel.pdf

Kunnskapsdepartementet. (2009). St.meld. nr. 41 (2008–2009). *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Forfatteren

Lamer, K. (2001). *Du og jeg og vi to! Om å fremme barns sosiale kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Nilsen, S. (2008). *Spesialundervisning i grunnskolen som ledd i tilpasset og inkluderende opplæring*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Nordahl, T. (2012). *Bedre læring for alle elever. Om elever som har problemer med skolen og skolen som har problemer med elever*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Ogden, T. (2002). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen. Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Overland, T. (2015). *Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>
- UNESCO. (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO. Hentet fra <http://unesdoc.unesco.org>
- Utdanningsdirektoratet. (2009). *Utvikling av sosial kompetanse. Veileder for skolen*. Oslo: Direktoratet.
- Webster- Stratton, C. (2005). *Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Wendelborg, C. (2010). *Å vokse opp med funksjonshemming i skole og blant jevnaldrende. En studie av opplæringstilbud og deltakelse blant barn med nedsatt funksjonsevne*. (Mastergradsavhandling). Trondheim: NTNU

Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1. Samtykkeerklæringen

Vedlegg 2. Meldeplikttest

Vedlegg 3. Intervjuguide

Vedlegg 1. Samtykkeerklæringen

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en semesteroppgave

Jeg er masterstudent i pedagogikk ved Universitetet i Agder og holder nå på med semesteroppgave. Temaet for oppgaven er inkludering av utviklingshemming og sosial kompetanse. Jeg skal undersøke hvordan spesialpedagoger legger til rette for utvikling av sosial kompetanse og hvordan dette kan bidra til inkludering blant elever med utviklingshemming.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju tre spesialpedagoger som jobber sammen med elever med utviklingshemming. Spørsmålene vil dreie seg om utviklingshemming, inkludering og sosial kompetanse. Jeg vil bruke opptaker på telefonen og ta notater mens vi snakker sammen. Hvert intervju vil ta omtrent 15-20 min, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte forklare dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen 8.mai, 2018.

Dersom du har lyst å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på samtykkeerklæringen du har fått og leverer den til meg.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 452 75 238, eller sende en e-post til sautoglu93@hotmail.com.

Med vennlig hilsen

Georg Sautoglu, 4617 Kristiansand

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Signatur Telefonnummer

Vedlegg 2. Meldeplikttest



Resultat av meldeplikttest: Ikke meldepliktig

Du har oppgitt at hverken direkte eller indirekte identifiserende personopplysninger skal registreres i forbindelse med prosjektet.

Når det ikke registreres personopplysninger, omfattes ikke prosjektet av meldeplikt, og du trenger ikke sende inn meldeskjema til oss.

Vi gjør oppmerksom på at dette er en veiledning basert på hvilke svar du selv har gitt i meldeplikttesten og ikke en formell vurdering.

Til info: For at prosjektet ikke skal være meldepliktig, forutsetter vi at alle opplysninger som registreres elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, hverken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)*
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)*
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)*
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.*

Vi forutsetter videre at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.

Med vennlig hilsen,

NSD Personvern

Vedlegg 3. Intervjuguide

Innledning

Hva heter du?

Hva slags utdanningsbakgrunn har du?

Hva er din erfaring med å jobbe med utviklingshemmede barn?

Tema 1 – Segregerende vs. inkluderende

Hvor mye tid tilbringer eleven sammen klassen i uken?

- Hvilke timer tilbringer eleven med klassen?

- Hvilke timer tilbringer eleven i eget rom?

- I hvilke timer er du sammen med eleven?

Deltar eleven i noen faste grupper?

- Hvilke?

Tema 2 - Samhandling og relasjoner

Hvordan er samarbeidsevnen med andre elever på skolen?

Bli det tilrettelagt noen aktiviteter der formålet er at det skal være samhandling mellom X og de andre elevene i klassen?

- Hvem har ansvar for dette?

Er X styrkesider kartlagt med tanke på at han skal kunne bidra med noe overfor klassen, slik at hans sosiale posisjon blir styrket?

Hvordan er relasjonen med andre elever?

- Har x noen venner på skolen?

- Kan x være med på andre barn sine leker?

- Har det vært noen konflikter med de andre elevene?

- Bli x ignorert av andre elever?

- Har du hørt noen stygge ord fra andre elever til x?

Relasjonen til spesialpedagogen

Er xxx komfortabel å være sammen med deg?

Hvordan motiverer du xxx på skolen?

Får han ros og bekreftelse på ønsket atferd fra deg?

Tema 3 - Læring av sosial kompetanse

Er det definert mål for sosial kompetanse for x?

- Hvordan er målene utformet?

1. Empati innebærer å vise omtanke, medfølelse og respekt for andres følelser og synspunkter. Det kan være vanskelig for elever med psykisk utviklingshemming å forstå signaler hos andre mennesker, for eksempel kroppsspråk, stemmeleie osv.

Er det å arbeide med disse elevenes evne til empati noe du har fokus på i din undervisning?

I tilfelle på hvilken måte?

2. Barn med psykisk utviklingshemming kan ha vansker med å forstå hva det er godtatt å gjøre i ulike situasjoner.

Får x opplæring/ veiledning i hva det er hensiktsmessig å gjøre i ulike sosiale situasjoner?

Hvordan tilrettelegges opplæringen?

3. Selvkontroll innebærer å kunne kontrollere egne følelser og styre når og hvordan følelsene skal komme til uttrykk.

Er utvikling av selvkontroll hos elever med utviklingshemming noe du har fokus på i din undervisning?

Får barnet hjelp til å lære å regulere følelsesuttrykk, som angst eller sinne? På hvilken måte?

I tilfelle på hvilken måte?

4. Kan du nevne sosialeferdigheter X lærer på skolen? Som for eksempel: - vanlige regler for høflighet som å takke, hilse og si hadet? - å ta kontakt med andre barn på en positiv måte? - å avslå forslag eller tilbud på en akseptabel måte?

Får X definerte oppgaver i samarbeid med andre elever?

Fører tilrettelagte samarbeidsoppgaver mellom elevene til økt sosial deltakelse?

5. Evne til samarbeid innebærer å kunne samarbeide med andre, f.eks følge regler, hjelpe og dele med andre osv.

Er det å arbeide med disse elevenes evne til samarbeid noe du har fokus på i din undervisning?

I tilfelle på hvilken måte?

6. Selvhevdelse handler om å kunne fremme egne meninger og rettigheter på en klar og positiv måte. Det innebærer evnen til å kunne motstå gruppepress, ta initiativ til samhandling, be om hjelp og kunne reagere konstruktivt om man selv eller andre blir utsatt for urimeligheter.

Er det å arbeide med disse elevenes selvhevdelse noe du har fokus på i din undervisning?

I tilfelle på hvilken måte?

Tema 4 – Utvikling og fremgang

Hvordan har utviklingen vært over tid?

Hva mener du er best for utvikling til barn med utviklingshemming? Inkluderende eller segregerende tiltak?

Hvordan mener du styrking av sosial kompetanse blant elever med utviklingshemming kan bidra til økt inkludering i skolen?

Er det noe du har lyst til å legge til?

Hvordan opplevde du å bli intervjuet?