



UPPSALA
UNIVERSITET

Rapport från ett samverkansprojekt:

Barn med flerfunktionsnedsättning - samspel och social inkludering

Deltagande lärare: Eva Göthberg och Maria Sild

Deltagande forskare: Nina Klang, Helena Wandin och Jenny Wilder



Barn med flerfunktionsnedsättning - samspel och social inkludering

Rapport från ett samverkansprojekt genomfört
2015

Forum för samverkan, Uppsala universitet
i samverkan med Årtaskolan
FoSam Rapport 2019:2

Deltagande lärare på Årtaskolan:

Eva Göthberg, Maria Sild

Deltagande forskare:

Nina Klang

Lektor i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik, Uppsala universitet

Helena Wandin

Logoped och doktorand med inriktning mot forskning om funktionshinder och
habilitering, Uppsala universitet

Jenny Wilder

Docent och lektor i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik,
Mälardalens högskola

Innehållsförteckning

BAKGRUND TILL PROJEKTET	3
TIDIGARE FORSKNING	4
VARFÖR ÄR PROJEKTET VIKTIGT?	4
VAD ÄR VIKTIGT FÖR SAMSPEL OCH INKLUDERING OM VI FRÅGAR BARN?	4
VAD SÄGER TIDIGARE FORSKNING OM ARBETE MED ATT FRÄMJA SAMSPEL OCH INKLUDERING?	5
ARBETE MED SAMSPEL OCH SOCIAL INKLUDERING PÅ ÅRSTASKOLAN	6
ÅRSHJULET	7
AKTIVITETER	8
FORSKARNAS UPPFÖLJNING AV PROJEKTET PÅ ÅRSTA SKOLAN	9
VIDEOINSPELNINGAR	10
VAD TYCKTE ELEVERNA I FÖRSKOLEKLASSEN OM LEKARNA?	12
VAD TYCKTE LÄRARNAS I GRUNDSÄRSKOLAN OM PROJEKTET?	12
<i>Vilka vinster med projektet ser ni för elever i grundsärskolan? ..</i>	<i>13</i>
<i>Vad är viktigt för att projektet ska lyckas?</i>	<i>13</i>
VAD TYCKTE LÄRARNAS I FÖRSKOLEKLASSEN OM PROJEKTET?	14
<i>Vilka vinster med projektet ser ni för elever i förskoleklassen? ...</i>	<i>14</i>
<i>Vad är viktigt för att projektet ska lyckas?</i>	<i>14</i>
SAMMANFATTNING OCH SLUTSATSER FRÅN PROJEKTET	15
INKLUDERINGSLEKAR OCH TIPS FRÅN LÄRARNAS I GRUNDSÄRSKOLAN	16
REFERENSER	17

Bakgrund till projektet

Vi presenterar en rapport från ett samarbetsprojekt mellan lärare från en skola i Uppsala och forskare från Uppsala och Stockholms universitet. Idén till projektet uppkom i samband med en AIMday funktionshinder, då lärarna i en grundsärskoleklass med elever med flerfunktionsnedsättning kom med frågan "Hur främjar man inkludering?" Några år innan projektet startade flyttades grundsärskolan till lokaler som är avgränsade från resten av skolan. Skolgårdarna låg inte nära varandra vilket innebar att eleverna från grundsärskolan och grundskolan inte möttes naturligt på rasterna. Organisationen förändrades också så att olika rektorer ansvarade för grundsärskolan och grundskolan. Lärarna på grundsärskolan upplevde att deras elever var isolerade och att de skulle ha glädje av mer kontakt med elever från grundskolan. För att få till stånd en förändring påbörjade de ett samarbete med förskoleklassen där eleverna från förskoleklassen besökte grundsärskoleklassen. Lärarna ville ha stöd från forskare i projektet. Ett samarbete startade och lekaktiviteter för att främja samspelet mellan barn med och utan funktionsnedsättningar prövades. Forskarna deltog som bollplank, följde lekaktiviteterna med hjälp av videoobservationer och intervjuer. Forskarna och lärarna diskuterade och dokumenterade de rutiner lärarna redan påbörjat. Projektet genomfördes med stöd från Vinnova Step-up och Forum för samverkan vid Uppsala universitet.

Forskare

Lärare

Nina Klang

Eva Göthberg

Helena Wandin

Maria Sild

Jenny Wilder

Tidigare forskning

Varför är projektet viktigt?

Barns rätt till lek och fritid är fastlagd i Barnkonventionen (UNICEF, 2009). Enligt Barnkonventionen, skall utbildning i skolan stödja barnens förståelse för mänskliga rättigheter och främja tolerans och vänskap mellan olika människor. Vänskap och kamratrelationer är viktiga för barn ur många aspekter. I samspel och kontakter med andra utvecklas barn socialt, emotionellt och språkligt. Det finns också en koppling mellan positiva kamratkontakter och upplevd välbefinnande. Att möta och umgås med olika personer främjar emotionell och kognitiv utveckling. Det är viktigt för barn att få möta barn som är olika. Olikhet i barngruppen är en tillgång. Om barn exempelvis ofta möter en större variation av människor, är de mindre benägna att skapa och styras av stereotyper om andra (Helwig & Turiel, 2014).

Kartläggande studier av barns lek och samspel visar att barn med funktionsnedsättningar sällan får delta i lekaktiviteter på lika villkor som barn utan funktionsnedsättningar (till exempel, Nordström, 2002; Clarke & Wilkinson, 2007; Chung, Carter & Cisco, 2012). Vidare, finns det ytterst få studier som rör kamratrelationer och barn med flerfunktionsnedsättning. Den forskning som finns tyder på att aktiviteter tillsammans med jämnåriga kan motivera till motorisk aktivitet, stimulera vakenhet och intresse samt vara till glädje för barn med flerfunktionsnedsättning (till exempel, Nijs & Maes, 2014). Trots att det förefaller vara positivt för elever med flerfunktionsnedsättning att träffa jämnåriga från grundskolan ges de sällan möjlighet till detta utöver kontakter med sina syskon (Kamstra et al 2015, Nijs & Maes, 2014). Därför är det viktigt att få förståelse för hur lärare kan arbeta med att främja social inkludering och samspel mellan barn med flerfunktionsnedsättning och deras jämnåriga.

Vad är viktigt för samspel och inkludering om vi frågar barn?

Barns beslut om inkludering och exkludering har studerats i tidigare forskning, som fokuserat olikhet i termer av annat kön och annan etnicitet. Forskningen har visat att när barn resonerar om inkludering och exkludering, utgår de ifrån tankar om vad som är rätt och fel men tar också hänsyn till hur gruppen fungerar tillsammans (till exempel, Killen & Stangor,

2001; Gasser, Malti, & Buholzer, 2014). Med andra ord, en viktig del i barns beslut om vilka som ska vara med i en lek, är hur leken i sig fungerar. Diamond och Tu (2008) intervjuade barn i 6-års åldern om deras beslut att inkludera eller exkludera ett barn med en funktionsnedsättning. De fann att barns beslut var relaterade till krav i aktiviteten. Till exempel tenderade barnen att inkludera barn med en fysisk funktionsnedsättning i en aktivitet som inte krävde fysisk ansträngning. Liknande resultat fann forskarna i andra studier (Diamond, 1993; Nabors & Keyes, 1997). Aktiviteten i sig har alltså betydelse för inkludering. Finns det aktiviteter som är anpassade så att alla kan delta så finns det goda förutsättningar för samspel och social inkludering.

Vad säger tidigare forskning om arbete med att främja samspel och inkludering?

Genomgående i forskningen tilldelas lärare en viktig roll i skapandet av möjligheter för samspel. När lärare introducerar aktiviteter, tilldelar roller och förser barnen med material, resulterar det i en ökat samspel mellan barn med och utan funktionsnedsättningar (DeKlyen & Odom, 1989). Lärare kan underlätta samspel genom att agera som modell för hur social interaktion ska gå till och uppmuntra barn till att samarbeta (Odom et al., 1996; Hestenes & Carroll, 2000). Lärare kan också prompta barn och ge tips på hur de kan göra i en viss situation (Sontag, 1997). Ett annat sätt är att förbereda barn inför en lek. Gengoux (2015) fann, till exempel, att när lärare lät barn med autism titta på en videoinspelning av lekaktiviteter på förhand och berättade hur leken skulle gå till, blev barnen mer engagerade i lekaktiviteterna som anordnades senare.

Insatser för att underlätta socialt samspel kan också riktas till barngruppen. I en översikt av tidigare studier fann Carter och kollegor (2010) att insatser för att öka samspelsförmågor hos barn med funktionsnedsättningar såsom att, till exempel, ta initiativ till kontakt i samspelet med andra barn, hade positiva resultat. De fann även att insatser riktade till deras jämnåriga (exempelvis att tolka barnens uttryckssätt) är effektiva för att stödja samspel. Samma resultat framkommer i Chung, Carter och Ciscos översikt från 2012. Forskarna menar att insatser som fokuserar på jämnåriga kamrater till barn med funktionsnedsättning har stor potential. Om jämnåriga lär sig att känna igen kompisens signaler i kommunikation, kan de lättare stödja kompiserna i samspelet.

Lekaktiviteten i sig har också betydelse. Till exempel, att prata med varandra är mer sannolikt under låtsaslek än under lek som kräver motorisk aktivitet (Odom, Peterson, McConnell, & Ostrosky, 1990). I en studie av samspel mellan barn med autism och barn utan funktionsnedsättningar (Gunn, Trembath & Hudry, 2014) fann forskarna att barnen samspelade mer i semi-strukturerade och strukturerade aktiviteter än i den fria leken. För barn med autism har exempelvis semistrukturerade aktiviteter, valda utifrån barnets intresse, visat sig öka samspelet med jämnåriga (Koegel, Vernon, Koegel, Koegel, & Paullin, 2012). I semi-strukturerade lekaktiviteter finns en viss struktur från början, till exempel regler kring hur elever ska turas om eller hur en lek ska avslutas.

Stanton-Chapman (2015) har genomfört flera studier av samspel mellan barn med och utan funktionsnedsättningar. Forskaren sammanfattar sina studier med följande rekommendationer till lärare: (a) förbered fysisk miljö för leken genom att exempelvis välja leksaker och material; (b) hjälp barn att komma in i leken och prompta för att stödja samspelet; (c) använd dig av observation för att stötta leken. Samtidigt som lärares roll betonas i forskningen, är lärares eller assistenters närvaro inte alltid förknippad med mer samspel. Till exempel, har flera studier visat att samspelet mellan barn och med utan funktionsnedsättningar kan begränsas av att assistent finns för nära (Kim, 2005; Harris, 2011).

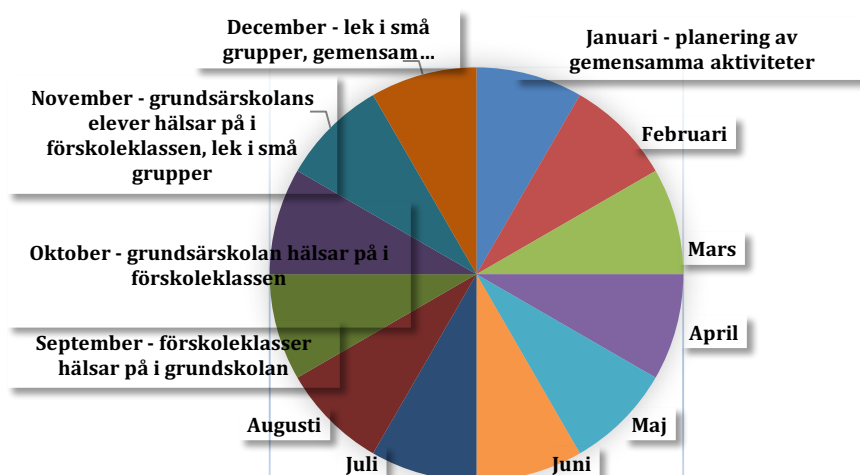
Arbete med samspel och social inkludering på Årstaskolan

Arbetet med samspel på Årstaskolan kan liknas vid en pyramid, där en del av arbetet omfattat alla förskoleklasser, en del endast en av förskoleklasserna och ytterligare en del en liten grupp elever i den valda förskoleklassen. Samtliga förskoleklasser hälsade på i grundsärskolan, därefter samarbetade grundsärskolan med en av förskoleklasserna i ett tema. Temat ingick som en del av förskoleklassens värdegrundsbete med utgångspunkt från böckerna om Pelle Svanslös. I grupper kom förskoleklassen in till grundsärskolans klassrum och lekte. Därefter fick en liten grupp i förskoleklassen leka mer med en av grundsärskolans klasser för att ytterligare utveckla samspelet mellan eleverna.



Årshjulet

Årshjulet, som vi kommer beskriva här och som vi använde i vårt arbete, består av rutiner över året som vi gjorde för att skapa möten mellan grundskolan och förskoleklasserna. I mötena fanns möjlighet till reflektion kring inkludering.



I september hälsade förskoleklasseleverna på i grundskolan. De kom i små grupper och berättade vad de hette och något de tyckte om. Lärare från grundskolan visade lokalerna och förskoleklasseleverna fick leka i grundskolans lokaler.

I oktober introducerades temat "Pelle Svanslös". En av lärarna och en elev från grundskolan besökte förskoleklassen. De presenterade sig och lämnade över en Pelle Svanslösdocka som en start på ett gemensamt Pelle Svanslöstema med fokus på inkludering. Förskoleklasseleverna fick i uppdrag av Pelle

Svanslös att hitta på lekar som de kunde leka tillsammans med eleverna i grundsärskolan. Arbetet med att anpassa lekar ingick som en del i förskoleklassens värdegrundsarbete.

I november kom elever från grundsärskolan och hälsade på förskoleklass eleverna. Förskoleklass eleverna bjöd då in till lekar som de anpassade så att eleverna i grundsärskolan kunde vara med och delta aktivt. Under hela perioden mellan september och december anordnade lärarna i grundsärskolan lekar på skolgården där elever i grundsärskolan och några elever i förskoleklassen bjöds in att delta.

I december avslutades Pelle Svanslöstemat med en gemensam fest. Avslutningsvis, i januari, delade lärare i grundskolan information om grundskolans friluftsdagar under vårterminen till lärarna i grundsärskolan, så att eleverna i grundsärskolan skulle kunna delta.

Aktiviteter

Totalt har sex lekaktiviteter planerats och genomförts under perioden mellan september och december. Elever i förskoleklassen kom med förslag på lekarna "Katten och fisken" och "Min plats är bra men din plats är bättre". Grundsärskolans lärare anordnade lekar "Dansbingo med Pelle Svanslös tema", "Lyssna på instrument", "Bollbana" och "Boccia". Nedan följer en kort beskrivning av lekaktiviteterna.



"Katten och fisken". Eleverna sitter i en ring. En elev "är katt" och sitter i mitten. Eleven blundar medan fisken göms bakom ryggen på en elev i ringen. När detta är klart får katten vakna genom att alla i ringen säger: Alla händer bakom ryggen nu får katten vakna. Nu ska katten hitta fisken genom att jama framför någon i ringen som då visar sina händer. Om katten gissat rätt får den eleven, som har fisken, bli katt.

Anpassning: Talhjälpmedlet Big mack och en större plastfisk användes i leken som extra anpassning.

"Min plats är bra men din plats är bättre". Elever sitter i en ring på golvet utom en av eleverna som sitter på en stol i ringen. Eleven säger "Min plats är bra men din plats är bättre" och tittar på en annan elev. De byter plats och leken fortsätter.

"Dansbingo med Pelle Svanslös tema". Varje elev får en remsa med olika Pelle Svanslös figurer på, en penna, samt en bild på sin "egen" Pelle Svanslösfigur som ska hållas hemlig. Eleverna bjuder upp varandra två och två och dansar till olika sorters musik en stund. När musiken tar slut får man reda på vilken "hemlig" figur danskompisen har och kryssar över den om eleven har den på sin remsa. Så fortsätter man tills någon/eller alla fått Bingo på sin rad (dvs. alla figurerna överkryssade)

"Lyssna på instrument". Elever lyssnar på alla instrument som används i leken. En elev får gå bakom en skärm och de andra sitter på stolar. Eleven bakom skärmen väljer ett instrument och spelar på det. Sedan kommer eleven fram och har då två instrument med sig. Nu får de sittande eleverna gissa vilket instrument de hörde bakom skärmen.

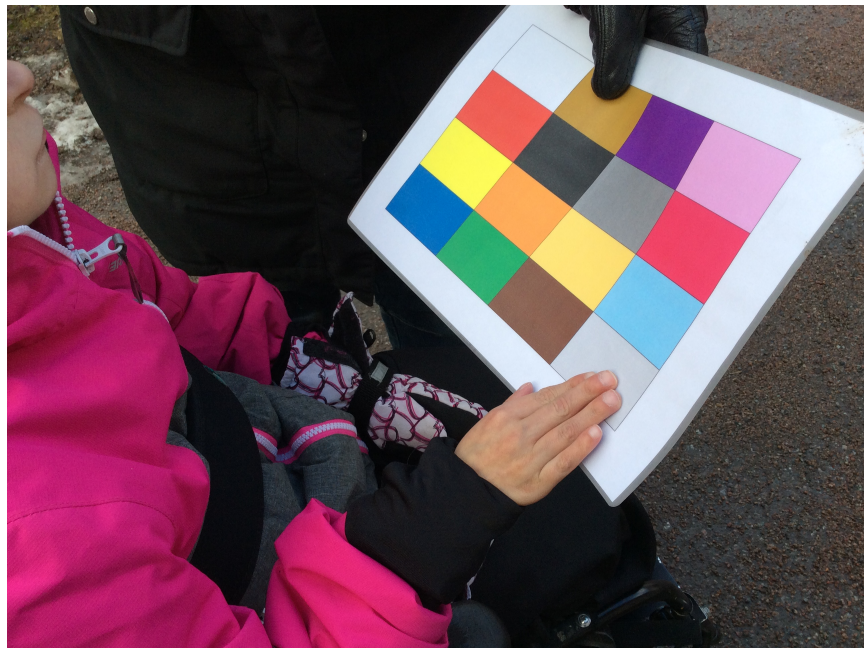
Anpassning: Eleverna i grundsärskolan fick hjälp genom att det rätta instrumentet placerades lite framför det andra.

"Bollbana". Två elever jobbar tillsammans med att stoppa i bollen i röret på bollbanan. Fokus är på att vänta in varandra och ha ögonkontakt.

"Boccia". Två elevgrupper spelar mot varandra. Varje grupp har fyra bocciaklot i samma färg och den som börjar har även ett klot i annan färg ("lillen"). Elever turas om att kasta sina klot. Förskoleklass eleverna turas om att hjälpa eleverna i grundsärskolan med att lägga rännen tillräta, ge kloten, och att hjälpa eleven att släppa klotet.

Forskarnas uppföljning av projektet på Årstaskolan

Under tiden som projektet pågick följdes projektet av forskarna. Lärarna planerade aktiviteter och diskuterade dessa med forskarna. En forskare videofilmade aktiviteterna och intervjuade elever i förskoleklassen i anslutning till dessa. Forskaren intervjuade också de involverade lärarna i grundsärskolan och lärarna i förskoleklassen. Videoinspelningarna och inspelningarna från intervjuerna transkriberades och analyserades av forskarna.



Videoinspelningar

Videoinspelningarna visade tydligt att förskolebarnen uppskattade lektillfällena och att barnen i grundsärskola roades av flera av aktiviteterna samt att de uppmärksammade och intresserade sig för barnen från förskoleklassen. Antalet interaktionstillfällen mellan barnen varierade mellan olika aktiviteter (0,3-2,4 tillfällen/min) men varje barn i grundsärskola samspelade också mer eller mindre med de andra barnen i samma aktivitet.

Samspelstillfällena i lekaktiviteterna delades upp i formella och informella utbyten. I varje lek ingick formella utbyten som var en del av lekens regler. Till exempel, att gömma en fisk bakom ryggen på någon var en del av reglerna i leken "katten och fisken". Informella utbyten var inte en del av lekens regler utan

bestod av barnens spontana beteenden, såsom till exempel, där barn möttes i spontan ögonkontakt eller tilltalade varandra. Barnen samspelade oftare i formella situationer än i informella. Det är också något som framgår av tidigare forskning. Till exempel, visar en studie av Gunn, Trembath och Hudry (2014) att barn med funktionsnedsättningar är mer aktiva i formella och strukturerade aktiviteter. Det framstår därmed som viktigt att planera in tillfällen där kontakt och samspel ingår i aktiviteten. Samtidigt kan det vara en utmaning att skapa situationer för informella utbyten mellan barn med och utan funktionsnedsättningar i de strukturerade aktiviteterna.

Vidare, analyserades samspelsinitiativ hos barnen i grundsärskolan. Forskarna skilde här mellan enskilda och kombinerade beteenden. Enskilda beteenden bestod av en enda handling, exempelvis ett leende eller att titta på kamraten. Kombinerade beteenden bestod av att två eller flera handlingar, exempelvis att titta på kamraten och samtidigt styra gåstolen mot denne eller att le och trycka på en pratapparat med en inspelad fråga till kamraten. Som framgår av tabell 1, förekom enskilda beteenden oftare än kombinerade beteenden i samspelsutbytena. Slutsatsen är att en del beteenden, som att titta på någon eller att le som reaktion på något kamraten gör, kan vara svåra att uppmärksamma och uppfattas kanske inte heller som ett bidrag till samspelet. Här blir en utmaning att rikta samspelspartners uppmärksamhet mot de enskilda beteendena och skapa fler tillfällen till samspelsutbyten.

Tabell 1. Barnen i grundsärskolan i samspelsutbyten räknat per minut

Aktivitet	enskilda beteenden	kombinerade beteenden	totalt	obesvarade beteenden
Bollbana	1,6	0,8	2,4	1,4
Boccia	1,2	0,5	1,7	
Dansbingo	0,6	0,8	1,2	0,9
Gissa	0,9	0,2	1,1	0,1
instrument				
Katten och fisken	0,9	0,4	1,3	0,5
Min plats är bra	0,1	0,2	0,3	0,4

Slutligen räknades också antalet tillfällen då barnen i grundsärskolan riktade sig mot någon kamrat men att det inte uppmärksammades (se tabell 1). Det förekom i samtliga aktiviteter att barnen i grundsärskolan tittade mot, eller på annat sätt, riktade sig mot kamraterna men att det inte besvarades eller uppmärksammades. Initiativ från elever med flerfunktionsnedsättning kan vara svåra att upptäcka, kanske särskilt när uppmärksamheten riktas mot något annat eller någon annan i leken. För att stödja samspelet blir det viktigt för vuxna att påkalla uppmärksamheten, till exempel "Hanna sträckte handen mot bollen. Ville du också vara med, Hanna?"

Vad tyckte eleverna i förskoleklassen om lekarna?

Eleverna i förskoleklassen uppskattade de aktiviteter som anordnades och uttryckte att det var kul att delta. På frågan om vad de tyckte var roligt, berättade eleverna om de aktiviteter de gjort, till exempel att kasta bollen i leken Boccia eller gömma fisken i leken "Katten och fisken".

(intervju efter leken Boccia)

Intervjuaren: jaa vad tyckte ni om det då?

Elin: det är roligt

Maja: det är roligt

Markus: roligt

Intervjuaren: roligt, vad var roligast?

Elin: å kasta kloten

Maja: ja

Eleverna i förskoleklassen upplevde också att eleverna i grundsärskolan hade roligt. Det de uppmärksammade som mest var att eleverna i grundsärskolan tog en aktiv del i lekarna och uttryckte glädje.

(intervju efter leken Bollbanan)

Intervjuaren: hade Sara kul tror ni?

Ida och Lena: ja

Intervjuaren: hur vet ni det?

Ida: hon skratta lite så här å fnissade

Vad tyckte lärarna i grundsärskolan om projektet?

Intervju med lärarna Maria Sild och Eva Göthberg Hedström

Vilka vinster med projektet ser ni för elever i grundsärskolan?

Lärarna såg flera vinster för elever i grundsärskolan. Det är viktigt, enligt lärarna, att eleverna får kontakt med andra barn. Det är lätt att elever får enbart kontakt med vuxna under sin skoldag på grund av de omfattande behoven eleverna har.

Eva: Jag tror våra elever tycker det är spännande när det kommer en människa i samma höjd. När de sitter i rullstol, blir det ofta så att de tittar upp på vuxna. Möter de människor i samma höjd, blir mötet så mycket bättre.

Maria berättar om att elever i grundskolan kunde efter projektet heja på elever från grundsärskolan under rasterna.

Maria: Det betyder mycket, om elever från grundskolan säger hej och namnet på eleven. Någon gång efter projektet har det hänt att eleverna kom förbi, ställde sig bredvid, sagt hej och pratat en stund. Förra året hade vi en kille som var väldigt duktig på att kasta boll och då upptäckte grundskolans elever "jaha han kan kasta bättre boll än vad jag kan". Då blir det samspel runt basketkorgen "din tur", "får jag låna din boll" och så där.

Vad är viktigt för att projektet ska lyckas?

Lärarna tycker att det har varit viktigt att det fanns personer i förskoleklassverksamheten som var intresserade av samarbetet.

Eva: det är viktigt att hitta en nyckelperson – "en keyholder" – som tycker att det här skulle vara spännande.

Lärarna betonar också att det måste finnas bättre organisation kring samarbetet i form av rektorsbeslut, tid för möten och scheman.

Maria: Det betyder mycket om rektor säger "nu ska vi följa årshjulet, nu är det dags för

inkludering". Sedan handlar samarbete om ett gemensamt schema. Det är lättare att vara ute tillsammans på utflykt om vi vet schematekniskt vad vi kan vara med på av grundskolans aktiviteter och tvärtom.

Eva: Vi måste ha någon mötesplats med grundskolan. Det gäller att hitta de här kanalerna då och då måste man kanske också ta en titt innan man lägger schema och veta om de alltid har utflykt på fredagar, så kanske vi kan byta till fredagarna också.

Vad tyckte lärarna i förskoleklassen om projektet?

Intervju med lärarna Pia Pettersson och Kristina Arnbom

Vilka vinster med projektet ser ni för elever i förskoleklassen?

Lärarna berättar att samarbetsprojektet har haft betydelse för barnen i förskoleklassen. Barnen har fått kontakt och förståelse för att människor är olika och större acceptans för olikheter.

Pia: Jag tror i det långa loppet så ger vi dem en förståelse för andra människor. De blir inte rädda att ta kontakt med någon som kanske ser annorlunda ut eller beter sig på ett annat sätt.

Kristina: Jag hör och ser på våra barn att de känner igen barnen från grundsärskolan, de pratar om sina besök i grundsärskolan och är stolta tror jag. Jag tror i längden ger projektet mycket förståelse och kunskap om olikheter.

Vad är viktigt för att projektet ska lyckas?

Lärarna lyfter fram betydelsen av organisation kring samarbete – att få tid och möjlighet att träffa lärarna i grundsärskola för att planera gemensamma aktiviteter.

Pia: Det är viktigt att få tid att prata och samplanera med lärarna i grundsärskolan. Då finns det behov av extra personal, som kan gå in och stötta gruppen för att vi ska kunna få tid för gemensam planering.

Lärarna anser också att det är viktigt att samarbetet inte begränsas till förskoleklassen utan fortsätter i andra årskurser.

Kristina: Det är bra om det inte slutar här utan fortsätter som ett naturligt inslag i skolverksamheten. Viktigt att vi kan träffas på olika sätt i olika åldersgrupper.

Något som lärarna också lyfter fram är behov av kunskap om elever med flerk Funktionsnedsättningar. Till exempel, menar lärarna att det är en fördel om de kan förbereda eleverna genom att berätta hur elever med flerk Funktionsnedsättningar kommunicerar och vilka intentioner kan ligga bakom beteenden som inte alltid är lätta att förstå.

Sammanfattning och slutsatser från projektet

- *Strukturerade aktiviteter, där barn uppmuntras till direkt kontakt, är viktiga.* Videoanalyser av lekaktiviteter visade att det fanns fler formella utbyten mellan barnen än informella. I tidigare forskning har strukturerade aktiviteter visat sig framkalla mer samspelsmöjligheter än ostrukturerade. I det här projektet har också aktiviteter som Boccia, Bollbanan och Dansbingo framkallat fler samspelsinitiativ hos eleverna i grundsärskolan. Det kan finnas behov av aktiviteter där det ingår att elever tittar på varandra eller hjälper varandra.
- *Viktigt att ge tid och möjlighet att uppmärksamma barns signaler i kommunikation.* Videoanalyser visade att elever med Funktionsnedsättningar uppvisade flera enskilda beteenden än kombinerade. Flera initiativ blev också obesvarade. Det kan vara svårt att tolka elevers signaler till kommunikation. Vid utformning av lekar kan det därför vara bra att eleverna leker och ser varandra i ögonhöjd, att tiden ges att vänta in elever med Funktionsnedsättningar. Barn utan Funktionsnedsättningar kan också behöva uppmärksammas på hur barn med Funktionsnedsättningar uttrycker sig och hur de kan besvara samspelsinitiativen.

- *Gemensamma lekaktiviteter mellan grundskolans och grundsärskolans barn har betydelse.* Att hitta möjligheter till samspel är bra både för grundsärskolans och grundskolans barn. För barn i grundsärskola innebär det, enligt lärarna, fler kontakter med jämnåriga, då majoriteten av kontakter sker med vuxna. För barn i förskoleklassen är det ett bra tillfälle att öka förståelsen för olikheter vilket är en del av grundskolans värdegrund. Barn i grundsärskolan uttryckte nyfikenhet och vakenhet i möten med barn i förskoleklassen. Barnen i förskoleklassen upplevde att det var positivt och tyckte att det var kul att leka.
- *Viktigt att det finns en organisation kring samverkan.* Förutsättningar för att projekt kring social inkludering och samarbete mellan grundsärskola och grundskola ska lyckas är att det finns organisation kring det, enligt lärarna. Det är viktigt att det finns tillfällen för samplanering och att det finns rutiner för samarbete i form av exempelvis ett årshjul.

Inkluderingslekar och tips från lärarna i grundsärskolan

Under hökens vingar kom!

En hök (elev) står i mitten av plan och ropar alt. trycker på talapparat där det är förinspelat ”- Under hökens vingar kom”! Resten av eleverna står vid en kant och svarar ”- vilken färg?”. Höken svarar med en färg eller pekar och tittar på den färgen eleven vill ha, som finns på ett laminerat papper med olika färger på. Med hjälp av personal/elev ropas den färgen ut. De som har den färgen på sina kläder får gå över utan att kunna bli kullad. De andra måste ta sig över och akta sig för höken. De som blir tagna får bli hökar.

God morgon, god middag, god kväll!

Uppställning inåt i ring. En är utanför ringen och går runt den och knackar på ryggen på någon i ringen. Den som blir ”knackad” går åt andra hållet och möter den som knackade och tar varandra i handen och säger ”- God morgon, god middag, god kväll”. En anpassning är att elever trycker på talapparater där meddelandet är förinspelat.

Sen är det "tävling" tillbaka till "hålet" i ringen (markeras gärna med en kon) där den som blev "knackad" på stod. Den som "förlorar" får knacka nästa gång.

1-2-3 rött ljus stopp!

En är utropare och står en bit bort, vänd från de andra, och ropar, alternativt trycker på talapparaten (där det är förinspelat) -" 1-2-3 rött ljus stopp". När han sagt "stopp", eller visat skylt med ett stopptecken på, vänder han sig om och tittar om någon av de andra rör sig. Under tiden han ropat, har de andra tagit sig fram mot honom, men måste stå stilla när de hör ordet "stopp". Den som kommit fram först byter sedan plats med utroparen. Den som blir sedd att den rört sig får gå tillbaka och börja om.

Hur mycket är klockan, fru/herr Lejon?

En är fru/herr Lejon och står vänd från de andra en bit bort, och får inte vända sig om. De övriga ropar "-Hur mycket är klockan fru/herr Lejon?" Lejonet svarar -"Klockan är... exempelvis 5" alternativt pekar eller tittar på en viss siffra på laminerat papper med siffror på. Med hjälp av personal/elev ropas den siffran ut. Då går de övriga fram 5 steg. Så kör man vidare tills någon nuddar Lejonet och får då stå och vara Lejon. Lejonet kan, när han anar att de övriga har kommit nära honom säga "-Lunchdags" istället och vända sig om och försöka kulla några. De som blir tagna blir då också Lejon och får också stå där och bestämma klockslag.

Referenser

- Carter, E. W., Sisco, L. G., Chung, Y., & Stanton-Chapman, T. L. (2010). Peer interactions of students with intellectual disabilities and/or autism: A map of the intervention literature. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 35(3-4), 63-79.
- Clarke, M., & Wilkinson, R. (2007). Interaction between children with cerebral palsy and their peers 1: Organizing and understanding VOCA use. *Augmentative and Alternative Communication*, 23, 336-348.
- Chung, Y., Carter, E. W., & Sisco, L. G. (2012). A systematic review of interventions to increase peer interactions for

- students with complex communication challenges. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 37(4), 271-287.
- DeKlyen, M., & Odom, S.L. (1989). Activity structure and social interactions with peers in developmentally integrated play groups. *Journal of Early Intervention*, 13(4), 342-352.
- Diamond, K.E. (1993). Preschool children's concepts of disability in their peers. *Early Education and Development*, 4, 123-129.
- Diamond, K. E., Hong, S., & Tu, H. (2008). Context influences preschool children's decisions to include a peer with a physical disability in play. *Exceptionality*, 16(3), 141-155.
- Gasser, L., Malti, T., & Buholzer, A. (2014). Swiss children's moral and psychological judgments about inclusion and exclusion of children with disabilities. *Child Development*, 85(2), 532-548.
- Gengoux, G. W. (2015). Priming for social activities: Effects on interactions between children with autism and typically developing peers. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(3), 181-192.
- Gunn, K. S., Trembath, D., & Hudry, K. (2014). An examination of interactions among children with autism and their typically developing peers. *Developmental Neuropsychology*, 17(5), 327-338.
- Harris, B. A. (2011). Effects of the proximity of paraeducators on the interactions of braille readers in inclusive settings. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 105(8), 467.
- Helwig, C.C., & Turiel, E. (2014). Children's social and moral reasoning. In P.K. Smith & C.H. Hart (Eds.) *The Wiley Blackwell Handbook of Childhood Social Development*. Second Edition. Chichester: Wiley Blackwell.
- Hestenes, L. L., & Carroll, D. E. (2000). The play interactions of young children with and without disabilities: Individual and environmental influences. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 229-246.
- Kamstra, A., Putten, A. A. J., & Vlaskamp, C. (2015). The structure of informal social networks of persons with profound intellectual and multiple disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 28(3), 249-256.
- Kim, S. d. G. (2005). Kevin: "I gotta get to the market": The development of peer relationships in inclusive early

- childhood settings. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 163-169.
- Koegel, L.K., Vernon, T.W., Koegel, R.L., Koegel, B.L., & Paullin, A.W. (2012). Improving social engagement and initiations between children with autism spectrum disorder and their peers in inclusive settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(4), 220-227.
- Nabors, L.A., & Keyes, L.A. (1997). Brief report: preschoolers' social preferences for interacting with peers with physical differences. *Journal of Pediatric Psychology*, 22, 113-122.
- Nijs, S., & Maes, B. (2014). Social peer interactions in persons with profound intellectual and multiple disabilities: A literature review. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49(1), 153.
- Nordström, I. (2002). Samspel på jämlika och ojämlika villkor: Om lindrigt utvecklingsstörda skolbarns samspel och relationer med kamrater. Stockholm: Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen.
- Odom, S.L., Peck, C.A., Hanson, M., Beckman, P.J., Kaiser, A.P., Lieber, J., Brown, W.H., Horn, E.M., & Schwartz, I.S. (1996). Inclusion at the preschool level: an ecological systems analysis. *Social Policy: Society for Research on Child Development*, 10 (2 & 3), 18-30.
- Odom, S.L., Peterson, C., McConnell, S., & Ostrosky, M. (1990). Ecobehavioral analysis of early education/specialized classroom settings and peer social interaction. *Education and Treatment of Children*, 13(4), 316-330.
- Sontag, J.C. (1997). Contextual factors influencing the sociability of preschool children with disabilities in integrated and segregated classrooms. *Exceptional Children*, 63(3), 389-404.
- Stanton-Chapman, T.L., Denning, C.B., & Roorbach Jamison, K. (2012). Communication skills building in young children with and without disabilities in a preschool classroom. *The Journal of Special Education*, 46(2): 78-93.
- UNICEF (2009). Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. Stockholm: UNICEF Sverige.