



**Malmö högskola**  
Lärarytildningen  
Individ och samhälle

**Examensarbete**  
15 högskolepoäng

**En skolas resurstilldelning och upprättande av  
åtgärdsprogram för elever med diagnos.**

*A school's policy, documentation and support of pupils with a diagnosis.*

**Heléne Svensson**

Lärarexamen 90hp  
Lärarytildning 90hp  
Slutseminarium 2010-06-02

Examinator: Jan Anders Andersson

Handledare: Sven-Göran Ohlsson



## **Sammanfattning**

Syftet med arbetet är att ge en bild av hur en kommunal grundskola i Sverige dokumenterar och planerar för elever som behöver särskilt stöd i undervisningen. Arbetet genomfördes i form av djupintervjuer med både elever och föräldrar på en grundskola. Resultatet presenteras i form av att svaren är invävda i texten i avsnittet ”*Resultat av intervjuer*”. Slutsatsen i mitt arbete är att det finns en likartad syn mellan eleverna och föräldrarna om stödets innehåll, omfattning och kvalitet. Denna undersökning visar att både föräldrar och elever är nöjda med det stöd och den hjälp de har fått. Hur valet av stöd har getts är beroende på elevens utveckling både socialt och kunskapsmässigt under skolåren. Valet av insats har även varit kopplat till läroplanens mål. Vidare visar undersökningen att dokumentationen har varit konkret med både kort- och långsiktiga mål för eleverna. Elever och föräldrar upplever att de har haft delaktighet i upprättandet och uppföljningen av åtgärdsprogrammen under elevernas skolgång.

### **Nyckelord:**

Strukturerad intervju, särskilt stöd, åtgärdsprogram.



## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	7
2. Syfte och frågeställningar.....	10
3. Litteraturgenomgång .....	11
4. Metod .....	18
5. Resultat av intervjuer .....	20
5.1. Svar från elever .....	20
5.2 Svar från föräldrar.....	22
6. Diskussion och slutsatser .....	24
Referenslista .....	28
Bilaga – Intervjufrågor .....	30



# 1. Inledning

Problemet med särskilt stöd i undervisningen har under mina år som grundskolelärare engagerat mig. Mina egna erfarenheter av elever med behov av särskilt stöd har varit att stödet har blivit av olika karaktär såsom kvalitet, målinriktning och dokumentation. Kvaliteten kan vara beroende av faktorer som tjänstefördelning mellan olika pedagoger och vilka kompetenser de besitter, det är inte alltid dessa överensstämmer med elevernas behov. Då det gäller målinriktning och dokumentation så varierar det mellan olika ansvariga pedagoger t ex bristen på fullständig dokumentation eller otydliga kort- och långsiktiga mål. Målen är inte alltid kopplade till läroplanen eller att det inte finns delaktighet från elev eller förälder vid upprättandet av åtgärdsprogrammen.

Ett dokument som under senare år fått ökad betydelse, inte minst på grund av förordningsmässig reglering, är åtgärdsprogram. För planering, uppföljning och utvärdering av stödet till elever som har svårigheter att nå målen för utbildningen har åtgärdsprogrammen fått ökad betydelse i och med skolans övergång från regelstyrning till mål- och resultatstyrning under 1990-talet.<sup>1</sup>

Då det gäller omfattningen av elevers behov av särskilt stöd, är elevernas måluppfyllelse i årskurs 9 av stor betydelse.

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.<sup>2</sup>

Det kan vara svårt att urskilja den grupp av elever som inte får det stöd de borde få p g a att de inte blir sedda. Det är elever som ofta ses som tysta, initiativsvaga och blyga. Dessa elever märks sällan. De har svårt att koncentrera sig och är ofta svaga läsare. När det finns begränsat med resurser så riskerar de mer lågmälda föräldrarna och eleverna att komma i kläm.

Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor. Strävan skall vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll

---

<sup>1</sup> Skolverket. (2003). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Sid 5

<sup>2</sup> Lpo 94, (2009) Skolverket, AB Danagårds grafiska, Ödeshög, Sid 4.

därvidlag. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter.<sup>3</sup>

I riktlinjerna i Lpo 94 sid 12, nämns bl a att läraren ska:

- stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter,
- organisera och genomföra arbetet så att eleven
  - utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga,
  - upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt,
  - får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling.

Vidare nämns att rektorns ansvar är att se till att:

- undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver,
- kontakt upprättas mellan skola och hem, om det uppstår problem och svårigheter för eleven i skolan,
- resursfördelningen och stödåtgärderna anpassas till den värdering av elevernas utveckling som lärare gör,
- personalen får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt skall kunna utföra sin uppgifter.<sup>4</sup>

Problemet är nog inte att skolpersonalen har svårt att upptäcka elever i behov av särskilt stöd, men det kan finnas problem när det gäller att komma fram till lämplig stödinsats. Denna iakttagelse stöds av resultat från Skolverkets attitydundersökning 2006<sup>5</sup> som visar att flertalet lärare, åtta av tio, anser sig ha tillräcklig kompetens och kunskap för att identifiera elever i behov av särskilt stöd, men att betydligt färre lärare, knappt sex av tio, tror sig ha tillräcklig kompetens och kunskap för att kunna stödja dessa elever.

Rektor ansvarar för att utredningen utförs. Det ska finnas rutiner för hur personalen ska rapportera till rektor när det blir aktuellt att bedöma om en elev är i behov av särskilt stöd. I vissa fall kan en utredning göras snabbt och enkelt, t.ex. av skolans egen personal. I bland kan det behövas en mer omfattande utredning och rektor kan då behöva anlita ytterligare utredningskompetens.

---

<sup>3</sup> Lpo 94, Sid 7.

<sup>4</sup> Lpo 94, Sid 17.

<sup>5</sup> *Attityder till skolan 2006: elevernas och lärares attityder till skolan.* (2007). Stockholm: Skolverket



En del studier som Skolverket har genomfört visar att elever som är föremål för specialpedagogiska insatser får stöd men att det är *fel* sorts stöd<sup>6</sup>, därför är jag intresserad av att göra en fallstudie på min arbetsplats med tre elever för att se om tesen stämmer.

---

<sup>6</sup> Skolverket. (2003). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan.*

## 2. Syfte och frågeställningar

Ett av syftena med denna uppsats är att undersöka skolans bedömning av behov av särskilt stöd i relation till den faktiska förekomsten av åtgärdsprogram och/eller stödinsatser.

När det gäller sambandet mellan utredning och stödinsats visar studier av elevvårdssamtal och åtgärdsprogram att tidigare satta mål sällan diskuteras och utvärderas, att problembeskrivningar och åtgärdsförslag tenderar att upprepas i enskilda elevers åtgärdsprogram (mer av samma), och att de åtgärder som ofta sätts in bestäms av vad som finns att tillgå snarare än av pedagogiska överväganden. Studier visar att elever med läs- och skrivsvårigheter riskerar att få mindre tid än övriga elever för arbete med betygsgrundande uppgifter, eftersom det specialpedagogiska stödet ofta ges utanför den ordinarie klassens ram och med andra uppgifter än de som är betygsgrundande.<sup>7</sup>

För att åtgärdsprogrammet skall bli ett verkningsfullt och levande dokument skall det framgå vilka elevens behov är och hur behoven skall tillgodoses samt hur åtgärderna skall följas upp och utvärderas. Min ambition är att ta reda på om eleverna och föräldrarna i undersökningen upplever att de har fått den hjälp och stöd som de har rätt till i förhållande till behoven. Dessutom vill jag ta reda på om eleverna har uppnått målen.

### **Mina frågeställningar är:**

- Vilken upplevelse har elever och föräldrar av den hjälp och stöd som de har fått i förhållande till sina behov?
- Hur har utformningen av stödet varit dokumenterad?
- Vilken delaktighet har elever och föräldrar haft vid upprättandet av åtgärdsprogrammen?

---

<sup>7</sup> Särskilt stöd i grundskolan, sid 8

### 3. Litteraturgenomgång

Urvalet av litteratur har inte gjorts med ambitionen att ge en heltäckande bild av resultat inom aktuella forskningsområden, eller att problematisera dessa resultat. Det är snarare en beskrivning av ett urval studier inom det aktuella området.

Det kategoriska perspektivet har en förankring i individkaraktäristika. Svårigheter reduceras till effekten av begåvning, funktionshinder eller hemförhållanden. Diagnoser och avvikelser från vad som anses ”normalt” får bestämma svårigheterna. Eleven är bärare av svårigheterna och blir därmed objekt för skolans insatser av olika slag. I det relationella perspektivet är interaktionen med pedagogiken och verksamhetens utformning det fundamentala. Fokus är inte individspecifika svårigheter, utan hur skolan utformar och anpassar sin verksamhet så att den enskilde ska kunna uppfylla vissa på förhand uppställda krav eller mål.<sup>8</sup>

Materialet bygger till stora delar på forskningsrapporter från 2000-talet som publicerats av Skolverket.

Rapporten *”Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan”* behandlar olika studier inom skolans värld.

Inledningsvis noteras att en rad nya avhandlingar (2003) inom området specialpedagogik lagts fram under de senaste åren bl a från Göteborgs universitet. Dessa har bidragit till en större kunskapsökning om det särskilda stödets innehåll och utformning och när det gäller vilka elever som får särskilt stöd, liksom om personalens syn på och förhållningssätt till elever i behov av särskilt stöd. Samtidigt måste konstateras att de flesta avhandlingar har en kvalitativ ansats som gör att resultaten inte tillåter långtgående generaliseringar.<sup>9</sup>

Omfattningen av det särskilda stödet kan bli mer en resursfråga än kopplat till elevers behov av särskilt stöd. Det kan naturligtvis vara så att behoven ökat så mycket att, de trots att insatser satts in, ändå är otillräckliga. Upplevelsen hos lärare av att behoven ökar hänger också samman med vilka krav som ställs i skolans vardag på eleverna. Medan bestämmelserna om utarbetande av åtgärdsprogram förutsätter en allsidig

---

<sup>8</sup> *Handikapp i skolan - Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid*, RAPPORT 270, Skolverket,

Lenanders Grafiska AB, Kalmar 2005.

<sup>9</sup> *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Skolverket.

utredning som innefattar en förståelse av elevens problem insatta i sitt sammanhang av undervisning och dess innehåll och metoder, grupp och organisation, visar analyser av åtgärdsprogram och arbetet med att utarbeta dessa, att omdömena uteslutande tycks fokusera på individen och individens karaktäristika och beteende. Risken är att detta ensidiga synsätt innebär att viktiga faktorer i elevens omgivning, undervisning i klassen som kan förklara och fördjupa förståelsen av elevens problematik, förblir dolda och undgår förändring.<sup>10</sup>

Enligt rapporten *"Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan"* finns flera studier som pekar på att utredningarna som föregår utarbetande av åtgärdsprogram, brister och då riskerar att leda till fel sorts stöd.

Skolverket anser att enskilt arbete ställer krav på elever som speciellt elever i behov av särskilt stöd har svårt att klara av, och att skolor måste anpassa undervisningen utifrån denna kunskap. En annan slutsats är att nivågrupperingar och särskiljande lösningar är mycket vanliga i skolans praktik, trots att skolans styrdokument framhåller vikten av en inkluderande miljö och trots att kommuner uttrycker en ambition att ge särskilt stöd i inkluderande lösningar.

*"Elever som behöver stöd men får för lite"*, i rapporten sammanfattas resultaten från en studie över vilka elever som inte får det stöd de har rätt till trots att de av skolan bedöms vara i behov av det. Studien utgör en del av en stor undersökning, som Skolverket presenterade 2003, om åtgärdsprogrammets förekomst och innehåll i den svenska grundskolan.<sup>11</sup>

Rapportens slutsats är att orsaken till att elever får mindre stöd än vad de skulle behöva är resursbrist. Hälften av skolorna hade angett detta som enda skäl. På några skolor beskrev man inte resursbristen enbart som en ekonomisk fråga utan skäl som angavs var bland annat brister i organisation, brister i personalens kompetens samt att eleven inte är villig att ta emot det stöd som erbjuds. Andra frågeställningar som tas upp i rapporten är bl a hur upplever elever och föräldrar värdet av insatta stödåtgärder? Föräldrar till barn

---

<sup>10</sup> *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Skolverket.

<sup>11</sup> *Elever som behöver stöd men får för lite*. Myndigheten för skolutveckling. Intellecta Tryckindustri 2005. Sid 5.

med problem i skolans ämnen, ofta i kombination med koncentrationsstörningar, förefaller vara mer nöjda med stödinsatserna än föräldrar till barn med olika slag av beteendeproblematik.

I *"Tre magiska G:n"* ( G:n i titeln syftar på betyget godkänt i kärnämnen svenska, engelska och matematik) kommer man fram till slutsatsen att formerna för elevens aktiva deltagande i klassen måste utvecklas. Många elever med funktionshinder hade erfarenheter av att inte erbjudas möjligheter att vara aktivt delaktiga i klassens aktiviteter och eleverna erbjöds sällan alternativa möjligheter inom klassens ram. I det här sammanhanget är läraren en nyckelperson och deras kompetens och beredskap att hantera elevers skilda förutsättningar för lärande måste stödjas och utvecklas.

Resultatet i studien tyder också på att elevens svårigheter att delta i klassens aktiviteter hade ett samband med önskan om särlösningar som exempelvis liten klass. Så många som en tredjedel av eleverna i intervjustudien gick i liten klass. Ett annat viktigt utvecklingsområde för elevens aktiva deltagande var vid utvecklingssamtal och upprättandet av åtgärdsprogram. Om insatser planeras utan elevens aktiva medverkan är risken stor att insatserna inte får avsedd effekt.

Vidare görs en analys av skolans särskilda insatser för elever med funktionshinder visade att insatserna i huvudsak var desamma oavsett elevens diagnos. Eleverna erbjöds ett lugnare tempo och/eller ett utökat vuxenstöd vilket eleverna ansågs få genom att gå i liten grupp, få undervisning hos specialläraren eller tillgång till assistent. I val av insatser för elever med funktionshinder tillämpade skolorna en "antingen eller pedagogik". Antingen fick eleven relativt massiva stödinsatser som exempelvis liten klass och assistent eller så fick eleven nästan inga insatser alls. Resultaten tyder på att skolan behöver utveckla former för att möta de elever som har ett måttligt eller litet behov av stödinsatser. Avslutningsvis diskuterar studien vad som kännetecknar en stödjande skolmiljö vilket kan vara ett sätt att möta elever med ett mindre omfattande stödbehov.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Tre magiska G:n. - *Skolans insatser för elever med funktionshinder*, Skolverket, db grafiska, Örebro 2001.

Andra viktiga komponenter som identifierades i studien var en engagerad lärare som stöttar eleven, ett positivt samarbete med hemmet, en struktur för kunskapsöverföring och samarbete inom skolan, tillgängliga lokaler, bra klassrumsklimat, en insiktsfull arbetsledare samt nödvändiga resurser. De aktuella komponenterna gäller den generella skolmiljön och är viktiga för alla elever. För elever i behov av särskilt stöd skulle de kunna öka möjligheterna att få stöd inom klassens ram. En annan grupp elever med funktionshinder som fått allt större uppmärksamhet de senaste åren är barn med ADHD, DAMP samt Aspergers syndrom. Att diagnostisera dessa tillstånd kräver kunskap och erfarenhet då symtomen oftare är gradskillnader av normalt beteende än artskillnader.

Ytterligare en av studiens slutsatser är att formerna för elevernas aktiva deltagande i skolsituationen måste utvecklas. Ett sådant område som borde prioriteras för elever med funktionshinder är deras möjligheter att vara delaktiga i undervisningssituationen. Många elever hade erfarenheter av att inte vara delaktiga i klassens lärande, deras svårigheter att delta uppmärksammades inte alltid och vissa blev "befriade" från kursmoment istället för att erbjudas alternativa möjligheter. Att vara delaktig i klassens aktiviteter är viktigt för att eleven ska kunna tillgodogöra sig kursinnehållet samtidigt som bristande delaktighet i klassens aktiviteter kan ha en negativ inverkan på elevens möjligheter till social delaktighet i klassen.

Ett annat område där elevens aktiva deltagande bör utvecklas är vid upprättandet och genomförandet av åtgärdsprogram. Här kan elevens bristande delaktighet omintetgöra välvilliga insatser och nedlagt arbete. Om de insatser som planeras inte svarar mot de behov eleven har eller är motiverad att delta i ökar risken att insatserna inte får avsedd effekt.<sup>13</sup>

I styrdokumentet står skrivet: Det är inte elevens diagnos som ska kvalificera eleven för insatser utan elevens behov av särskilt stöd i skolan.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Tre magiska G:n. - *Skolans insatser för elever med funktionshinder*, Skolverket, db grafiska, Örebro 2001.

<sup>14</sup> *SFS nr: 1985:1100* Utbildningsdepartementet, 1985-12-12. Ändrad t.o.m. SFS 2010:199.

Många av de elever som ingick i studien som presenteras i *"Tre magiska G:n"* hade haft behov av särskilt stöd i skolan långt innan de fått sin diagnos men då inte fått tillgång till särskilt stöd. Resursmässigt prioriterade skolorna elever med synliga och diagnostiserade funktionshinder, vilket kunde vara en förutsättning för assistent, tid med speciallärare eller för att få undervisning i liten grupp. Om diagnos ger resursmässiga fördelar finns en risk att efterfrågan på diagnoser kommer att öka samtidigt som elever i behov av särskilt stöd utan diagnos nonchaleras.

Generella insatser för att utveckla en stödjande skolmiljö kan i det här sammanhanget hjälpa elever med ett mindre omfattande stödbehov. Studien fann att en engagerad lärare som stöttar eleven, ett positivt samarbete med hemmet, en struktur för kunskapsöverföring och samarbete inom skolan, bra klassrumsklimat, tillgängliga skollokaler, en insiktsfull arbetsledare samt nödvändiga resurser var viktiga komponenter att utveckla för att öka möjligheterna för eleven att få stöd inom klassens ram.<sup>15</sup>

Trots denna insikt så har kunskapen om programmets förekomst, användbarhet och innehåll varit begränsad. Därför har Skolverket tyckt att det är angeläget att klarlägga i vilken utsträckning åtgärdsprogram används i grundskolan, vilka åtgärder som vanligtvis föreslås, vem som tar initiativ till att de upprättas samt hur man på skolorna bedömer deras nytta och ändamålsenlighet.

Det är Docent Bengt Persson och universitetsadjunkt Ingela Andreasson, Göteborgs universitet, som på uppdrag av Skolverket genomfört studier som presenteras i *"Elever som behöver stöd men får för lite"*. Det övergripande syftet med denna studie har varit att få ökad kunskap om förekomsten, användningen och innehållet i skolornas åtgärdsprogram och att identifiera framgångsfaktorer för en god pedagogisk verksamhet med fokus på arbetet med åtgärdsprogram. Denna studie liksom tidigare genomförda studier från Skolverket visar att särskilda stödåtgärder är mer vanligt förekommande i de lägre skolåren än i de högre.

---

<sup>15</sup> Tre magiska G:n. - *Skolans insatser för elever med funktionshinder*, Skolverket, db grafiska, Örebro 2001.

Det viktigaste enligt fallstudierna i rapporten *”Elever som behöver stöd men får för lite”* är funktionen som uppföljnings- och utvärderingsinstrument samt som arena för pedagogiska diskussioner. En annan viktig funktion som framkommer är att åtgärdsprogrammen bidrar till att tydliggöra ansvarsfördelningen i arbetet med barnen. Detta gäller i relationen mellan hem och skola men även mellan olika befattningshavare inom och utom skolan. Det kan konstateras att åtgärdsprogrammen är ambitiöst genomförda dokument präglade av stor omsorg om elevens bästa.<sup>16</sup> Studien visar att åtgärdsprogrammen har starkt fokus på individens problem och individinriktade åtgärder för att komma tillrätta med dessa. Sällan beskrivs mål och åtgärder på grupp- och organisationsnivå vilket leder till en diskussion om möjligheten att komplettera åtgärdsprogrammen med individuella utvecklingsplaner för alla elever i kombination med dokumentation på arbetslagsnivå. Det vanligaste sättet att identifiera och analysera elevens svårigheter är emellertid att genomföra en pedagogisk kartläggning. Detta innebär att inte bara elevens svårigheter eller tillkortakommanden studeras utan hela den miljö där eleven befinner sig.

Man kan utgå från att kunskaperna hos skolans personal är större än föräldrarnas när det gäller pedagogiska konsekvenser av elevens svårigheter. Dock är det naturligtvis så att föräldrarna, som ju rimligen känner barnet bäst, kan och skall bidra med sådan information som kan vara av betydelse för stödets utformning. Det är också viktigt att föräldrarnas roll i utarbetandet av programmet inte reduceras till att skriva på ett »kontrakt« där man åtar sig att t ex dagligen förhöra läxor eller träna vissa av skolan definierade färdighetsbrister.

Då det gäller elevernas egen delaktighet i upprättandet av sina åtgärdsprogram visar det sig att det är relativt vanligt att de tar aktiv del i arbetet och att deltagandet ökar med stigande ålder. Resultaten från den här undersökningen visar att åtgärdsprogram numera har blivit ett etablerat sätt att arbeta med elever som har något slag av problem i skolarbetet.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> *Elever som behöver stöd men får för lite*, Myndigheten för skolutveckling. Intellecta Tryckindustri 2005

<sup>17</sup> *Elever som behöver stöd men får för lite*, Myndigheten för skolutveckling. Intellecta Tryckindustri 2005



Det är viktigt av att eleven känner till och förstår målen för sin utbildning och att detta skall vara dokumenterat i en framåtsyftande individuell utvecklingsplan som visar vilka överenskommelser som lärare, elev och föräldrar ingått. I detta avseende kan den individuella utvecklingsplanen sägas ha samma funktion som åtgärdsprogrammet.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Tre magiska G:n. - *Skolans insatser för elever med funktionshinder*, Skolverket, db grafiska, Örebro 2001.

## 4. Metod

Uppsatsen bygger på en genomgång av relevanta styrdokument och aktuell forskning inom området. Senare i uppsatsen kommer jag att redovisa och analysera resultaten ifrån de elev- och föräldraintervjuer som har genomförts. Jag har medvetet valt att begränsa undersökningen till att omfatta tre elever och deras föräldrapar för att inte materialet och undersökningen ska bli för omfattande.

Skolan i undersökningen är en normalstor skola för skolår F – 9 och har drygt 350 elever. Den är byggd på 70-talet och det har nyligen tillkommit en nybyggnad för högstadiet. Upptagningsområdet utgörs av ett mindre samhälle med omgivande landsbygd. Eleverna och deras familjer bor på lantgårdar eller i villor och befolkningssammansättningen är homogen. En stor del av föräldrarna är välutbildade höginkomsttagare likaväl som arbetare.

Skolan har ett tydligt ledarskap och en väl uppbyggd organisation. Skolans verksamhetskultur och de nationella utbildningsmålen är vägledande och personalen samarbetar om skolans mål och innehåll. Man har en gemensam och känd pedagogisk grundsyn även om det inte råder samstämmighet i alla sammanhang. Stödresurserna används flexibelt och samverkan med föräldrarna fungerar väl. Skolan har hög måluppfyllelse och har goda kunskaper om eleverna såväl kunskapsmässigt som socialt och motiverar eleverna på ett adekvat sätt.

De ökade kraven på elevernas sociala färdigheter som självstyrning och självständighet i samband med en ökad andel individuellt arbete får konsekvenser för elever i behov av särskilt stöd. Eleverna i undersökningen har under sina tidiga skolår fått diagnoserna ADHD/Damp – dyslexi eller endast dyslexi.

Jag har valt att följa tre elever eftersom de går i slutet av årskurs 9, vilket ger mig möjligheten att följa hela deras skolgång. Dessutom finner jag det fördelaktigt då jag även kan göra en uppföljning av deras studieresultat och måluppfyllelse.

De intervjuer jag har gjort med både elever och föräldrar innehåller öppna tematiska och dynamiska frågor utifrån en intervjuguide, (se bilaga) och samtalen kommer att spelas in på band. Detta gör jag för att inte gå miste om elevernas och föräldrarnas eventuella utvecklingar från frågorna och för att kunna göra uppföljningar av svaren. Undersökningen bygger alltså på kvalitativ metod och strukturerad intervju.<sup>19</sup> Jag har vid min utformning av intervjuguiden bl a utgått från Alan Brymans punkter kring intervjuutformning.<sup>20</sup>

Jag anser att reliabiliteten och validiteten uppfyller kraven som finns i Kvales bok ”Den kvalitativa forskningsintervjun”. Reliabiliteten i undersökningen visar om resultatet kan användas av andra forskare vid andra tidpunkter. Intervjuguiden och bandinspelningarna bidrar även de till reliabiliteten.<sup>21</sup>

Samtliga deltagare är informerade om syftet med intervjuerna och att deras uppgifter kommer att behandlas utifrån de etiska principerna med integritet, frivillighet och anonymitet.

---

<sup>19</sup> Kvale S, (2009), *den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur AB, Lund. Sid 146 ff.

<sup>20</sup> Alan Bryman, (2001), *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber AB. Sid 305 – 307.

<sup>21</sup> Kvale S, (2009), *den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur AB, Lund. Sid 146 ff.

## 5. Resultat av intervjuer

I tabellen nedan redovisar jag eleverna som A, B, och C. I första kolumnen redovisas om eleven har haft åtgärdsprogram och i så fall hur länge. I kolumn 2 återfinns de ämnen som eleverna har haft åtgärder i. Sedan följer en kolumn med rubriken ”utvärdering” och slutligen en kolumn med måluppfyllelse.

<b>Elev:</b>	<b>åtgärdsprogram</b>	<b>ämne</b>	<b>utvärdering</b>	<b>måluppfyllelse</b>
<b>A</b>	Ja. Åk 4 - 9	Sv, eng, ma	2 ggr/termin	Fullständiga betyg
<b>B</b>	Ja. Åk 1 - 9	Sv, eng, ma, NO	2ggr/termin	Fullständiga betyg
<b>C</b>	Ja. Åk 1 - 9	Sv, eng, ma, hk, bd, NO	1g/månad	Fullständiga betyg

Resultatet från intervjuerna redovisas utifrån intervjuguidens upplägg, (se bilaga). Först kommer jag att redogöra för hur eleverna har svarat. Därefter redovisas föräldrarnas svar.

### 5.1. Svar från elever

Ingen av de tre eleverna kommer ihåg om de var med och utformade åtgärdsprogrammen under de tidiga skolåren. De minns att de deltagit i samtal, men inte vilket syfte dessa möten har haft. Samtliga har däremot klara minnesbilder av att de medverkat aktivt vid upprättandet av åtgärdsprogrammen under skolåren 7 – 9. Elev B säger: *”Jag kommer ihåg när jag fick åtgärdsprogram i NO, då berättade jag att jag gärna ville ha enklare texter med mycket bilder som visade de olika momenten i kursen. Då skrevs det in i programmet att en av lärarna skulle göra eget material till mig.”* De har även deltagit aktivt vid uppföljningarna och förändringarna av åtgärderna. Elev A funderar lite på frågan om uppföljningarna av åtgärdsprogrammen och säger: *”Ibland har det känts som om vi har haft möte hur ofta som helst, men det är klart att alla möten*

*inte har handlat om uppföljning av själva åtgärdsprogrammet utan har varit mer att stämma av arbetsuppgifter och planering.”*

Som svar på frågan om hur åtgärdsprogrammet har hjälpt dem i hemarbetet svarar elev B så här: *”Jag har haft programmet på mitt skrivbord och när jag har gjort min planering så har jag tittat på det och betat av målen som har stått där.”...” Jag har också kunnat se till att jag inte har blivit efter med något arbete.”* Samtliga elever känner att de har haft ett stort stöd av åtgärdsprogrammen för sina studier och att de har varit en hjälp vid studierna i hemmet. Alla tre upplever att deras kunskapsinhämtning har underlättats av de hjälpmedel de har haft tillgång till t e x datorer, talböcker, rättstavningsprogram mm. Elev C uttrycker sig så här: *”Utan t e x talsyntesen och rättstavningsprogrammen på datorn så hade jag nog aldrig kunnat skriva så att någon annan än jag själv förstod vad där skulle stå.”* Eleverna säger vidare att det har känts tryggt att pedagogerna har gett dem chansen att visa sina kunskaper på ett varierat och individuellt sätt. Elev A reflekterar över de olika redovisningsformerna han haft i skolan och säger: *”Jag har känt mig trygg hela tiden när vi har redovisat våra arbeten eller arbetsområden för jag har vetat att jag alltid har haft möjlighet att göra det individuellt.”*

Elev A och B's stöd har varit av karaktären; att de fått extra stöd av resurslärare i klassrummet. Elev C har under alla sina skolår haft en elevassistent som följt honom (det har varit olika assistenter under tid). Elev B har dessutom haft en anpassad studiegång och läst årskurs 9 under två år. Elevens studier har varvats med praktiskt arbete två dagar per vecka. Både arbetsuppgifter och material har varit tillrättalagda för att nå målen godkänt ur kursplanerna för alla tre eleverna. Elev C tycker att *”... de anpassade läromedlen och proven har varit bra och det har underlättat för mig när allt det där onödiga har skalats bort”*. De tre eleverna upplever att programmen har förändrats från att ha fokuserat på samspel och interaktion i klassrummet till att mer fokusera på uppnående målen. *”De första åren så stod det mycket om hur jag skulle göra när jag blev arg eller när jag inte klarade av att lösa uppgifterna själv. Det var ofta bråk under lektionerna för jag förstod inte vad jag skulle göra”*, säger elev C. Det har blivit vanligare att eleverna lämnar klassrummet för att gå i väg till specialpedagogerna. Elev B säger: *”Dessa lektioner har verkligen gett mig mycket. Jag har fått den extra hjälp jag har behövt i svenska, engelska och matematik av*

*specialläraren. På dessa lektioner har vi bara varit fem elever och läraren har haft gott om tid med var och en av oss.”*

Ingen av eleverna har läst något modernt språk vilket har frigjort ett antal lektionstillfälle i veckan för att fokusera på kärnämnen i en liten undervisningsgrupp. En av eleverna säger: *”Vi har haft en fördel av att inte ha något extra språk, under de timmar våra klasskamrater har språk så har vi fått hjälp med planering, gjort läxor och fått förklarat för oss olika svåra texter i böckerna.”*

## **5.2 Svar från föräldrar.**

De tre föräldrarna menar att de har haft ett rejält inflytande på skolundervisningen, dels därför att de har varit aktiva vid upprättandet av åtgärdsprogrammen men också för att de känner att de har varit med hela vägen i undervisningsprocessen. Föräldrarna anser att de av naturliga skäl inte var insatta i alla olika åtgärder från början och vilka möjligheter som fanns att tillgå, men att de litade på att pedagogerna hade den kunskapen. Föräldrarna till eleverna A och B var väl medvetna om vilka rättigheter de hade för sina barn. Paret till elev C ansåg att de lärde sig efterhand som terminerna gick och att de blev allt mer trygga med de beslut som togs. *”Vi var nya i situationen med ett barn som behövde extra hjälp och stöd i skolan, våra tidigare barn har inte haft denna problematik.”* Alla paren kände att ju högre upp i skolåren deras barn kom ju tryggare blev de i att besluten om åtgärderna varit rätt.

På frågan om insatserna har satts in i rätt tid blir svaret samstämmigt från föräldrarna; att de anser att det har de. Alla tre paren svarar att åtgärderna har satts in trots att det inte har gjorts några officiella utredningar om orsakerna till behoven för eleverna. Dessa utredningar blev klara senare under mellanstadieperioden. Föräldrarna känner att deras oro angående barnens studier och resultat har tagits på allvar redan från början och att skolpersonalen har lyssnat till dem. Elev C's föräldrar säger: *”Vi var inte helt överens med personalen i de lägre årskurserna om problemen kring vår son. Vi trodde att han skulle växa i kapp de andra eleverna och att orsaken till hans problem var att han inte var skolmogen, vi insåg inte att problemen var av annan karaktär. Det var först när han skulle börja i årskurs 4 som vi insåg att något borde göras.”*

Samtliga svarar ja på frågan om programmen har varit till stöd för dem i hemarbetet. De anser att programmet har underlättat för dem i kommunikationen med barnet om skolarbetet. Dessutom tycker de att det har varit lättare att motivera barnet till hemarbete med utgångspunkt av åtgärdsprogrammen. Pappan till elev A säger bl a så här: *”Det har underlättat jätte mycket att kommunikationen mellan skolan och oss föräldrar har varit tydlig och intensiv. Vi föräldrar har haft klart för oss vad som har förväntats av oss och vårt barn har haft en klar struktur och progression i sin skolgång.”*

*”Tydligheten i programmet och kopplingen mellan åtgärd och lärare har underlättat för oss när vi har behövt hjälp med t e x hemarbetet”*, säger mamman till elev B.

Då det gäller frågan om hur ofta uppföljning har gjorts, så svarar föräldrarna detsamma som eleverna, d v s A och B har följts upp 2 gånger/termin och elev C har följts upp en/månad. Förutom dessa uppföljningar så har föräldrarna och de inblandade pedagogerna varit i kontakt med varandra ca 1 gång/vecka antingen via mail - kontakt eller via telefon. Pappa till elev A säger: *”Jag har pratat med läraren nästan varje vecka för att få information som rör min son, dessutom har jag via skolans hemsida uppdaterat mig angående läxor, schemabrytande verksamhet mm.”* Elev B´s föräldrar menar att: mail- och sms utskick har underlättat för dem med att få den dagliga informationen om deras barn.

På frågan om föräldrarna är nöjda med insatserna som har gjorts från skolan blir svaren något olika. Föräldrarna till elev A känner att deras barn skulle kunna prestera högre om eleven hade haft ytterligare insatser eller andra hjälpmedel. De två andra föräldraren menar att de är nöjda och att resultaten av studierna har varit över förväntan med tanke på deras barns svårigheter och behov. Alla tre paren funderade på att det kunde finnas samband mellan stödets omfattning och ekonomi. Elev A´s mamma är medveten om att skolans uppdrag är att framförallt få eleverna att uppnå betygs målen i kärnämnen svenska, engelska och matematik, men att om det satsades mer resurser på de andra ämnena så skulle ännu fler elever få betyg och kanske t o m nå betyget väl godkänd.

## 6. Diskussion och slutsatser

Metoden att göra en undersökning med intervjuer har varit både stimulerande och givande. Intervjuerna har gett mig en djupare insikt i hur både föräldrar och elever resonerar kring dessa frågor. Under arbetes gång så har det väckts nya frågor och andra infallsvinklar i ämnet som jag inte hade klart för mig i början. Det skulle vara intressant att göra en studie på om hur det särskilda stödet skulle kunna utformas utifrån elevernas egen IUP (individuell utvecklingsplan) i framtiden. En annan infallsvinkel skulle kunna vara att ta reda på hur skolledning och skolpolitiker resonerar kring dessa frågor.

Att ge särskilt stöd till en elev för att nå målen är centralt i skollagstiftningen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan och bör inte undervisningen aldrig utformas lika för alla.

Det är rektor som ansvarar för att genomföra en utredning om det finns signaler om att eleven kan vara i behov av särskilda stödåtgärder. Visar utredningen att eleven är i behov av stödåtgärder för att kunna nå målen så ska ett sådant stöd ges. Utredningen kan ta tid och om det krävs skall stödinsatser sättas in under tiden som utredningen pågår. I undersökningen som jag har genomfört visar det sig att man i vart fall på denna skola gör så. För att kunna upptäcka och åtgärda särskilda behov måste det finnas en tydlig arbetsprocess och dokumentation. För de tre elever som jag undersökte kunde jag finna att dokumentationen var komplett och att det fanns en tydlig koppling till läroplanens mål, ansvarsfördelningen var också tydlig.

Åtgärderna som återfinns i programmet ska relatera till målen i läro- och kursplanerna, dessutom ska de vara konkreta. Målen i åtgärdsprogrammet bör var både lång- och kortsiktiga. I min studie har det framkommit önskemål från några föräldrar att målen borde sättas högre än godkänt om det finns kapacitet hos eleven att uppnå väl godkänt.

För de elever som jag har undersökt är målen i dokumentationen klart formulerade både i delmål och i långsiktiga mål. Det har funnits en tydlig struktur i arbetet för eleverna med inriktning på att målen enligt kursplanerna skulle uppnås i alla ämnena.



Undersökningen visar att elever i behov av särskilt stöd har svårt att klara av det friare arbetssätt som individuellt arbete utgör. Eleverna själva tycker att det har varit tryggast att få konkreta arbetsuppgifter som har haft ett tydligt slutdatum i närtid för redovisning. De påpekar under intervjuerna att de bästa resultaten når de när de i lugn och ro får arbeta med det anpassade arbetsmaterialet. Analysen av åtgärdsprogrammen visar att elevernas utveckling av sociala färdigheter ibland prioriteras framför arbete med kunskapsmålen, vilket kan innebära att stödinsatserna för att nå kunskapsmålen inte sätts in i tid. Denna upplevelse gäller föräldrarnas uppfattning om de tidiga skolåren. En av orsakerna som framförs kring detta är att lärarna inte vill särskilja eleverna och att de tycker att den sociala gemenskapen är viktigare under dessa skolåren. Då det gäller det friare arbetssättet under de senare skolåren framhåller både elever och föräldrar att det är bristen på kontrollstationer och pedagogisk handledning under arbetets gång som är problematiskt. Personalen på skolan har höga ambitioner då det gäller att ge eleverna så bra stöd som möjligt men det slutar ofta i att eleven hamnar hos specialpedagogen för att elevernas hjälpbehov är för olika för att klaras av i stora klasser eller grupper. Elever och föräldrar poängterade att samspelet mellan elevens svårigheter och skolans sätt att möta svårigheterna kan bero på ekonomiska brister. Personaltätheten och organisationen på skolan får avgöra vilken typ av undervisningsmetod man tillämpar. Slutsatsen blir att det finns ett samband mellan ekonomiska resurser och pedagogiska resultat.

Det har alltså blivit vanligare att eleverna lämnar klassrummet för att gå i väg till specialpedagogerna för att få stöd och hjälp med sina studier. Eleverna har inte haft något emot att få särskilt stöd eller att de inte vill vara i ”den lilla undervisningsgruppen”, tvärtom så har de sett det som en förmån.

I intervjun med eleverna i behov av särskilt stöd visar det sig att särskiljande lösningar är vanliga, men att det finns en ambition från skolan att arbeta mer med inkluderande lösningar. Samtidigt visade det sig att både elever och föräldrar ansåg att den engagerade lärare som stöttar eleven, strukturen för lärandet och samarbete inom skolan var viktigare än var eleven befann sig rent rumsligt. Föräldrarna är i stort tacksamma för det extra stöd skolan ställer upp med. Åtgärderna med specialundervisning och stöd i undervisningen har upplevts som mycket positivt.

Problemet är nog inte att skolpersonalen har svårt att upptäcka elever i behov av särskilt stöd, men det kan finnas problem när det gäller att komma fram till lämplig stödinsats. Denna iakttagelse stöds av resultat från Skolverkets attitydundersökning 2006 som visar att flertalet lärare, åtta av tio, anser sig ha tillräcklig kompetens och kunskap för att identifiera elever i behov av särskilt stöd, men att betydligt färre lärare, knappt sex av tio, tror sig ha tillräcklig kompetens och kunskap för att kunna stödja dessa elever. I de allra flesta fall är det kvalificerad specialpedagogisk hjälp som efterfrågas. En annan faktor som spelar roll är klassens storlek och utrustningen i klassrummet

Åtgärdsprogrammets utformning har fokuserat på social kompetens och inkludering av eleverna i klassrummet under de tidiga skolåren. Ju längre upp i skolsystemet eleverna kom ju mer blev åtgärderna riktade mot de olika skolämnenas uppnående mål. Eleverna blev mer hänvisade till specialpedagoger för att få hjälp och stöd i undervisningen.

Dokumentationen kring eleverna är tydlig och lättbegriplig, varje åtgärd är kopplad till målen i läroplanen och till en ansvarig pedagog. Samtliga deltagare i undersökningen uppger att de har känt sig delaktiga både i upprättandet, utförandet och vid uppföljning av åtgärdsprogrammen. Mina resultat visar också att lärarna har kompetens att identifiera problemen men att de flesta inte har kompetens och kunskap för att hjälpa och stödja dessa elever utan eleverna blir hänvisade till pedagoger utanför klassrummet.

En annan slutsats är att formerna för elevens aktiva deltagande i klassen måste utvecklas. Någon elev med behov av stödinsatser hade erfarenhet (från de lägre årskurserna) av att inte erbjudas möjligheter att vara aktivt delaktig i klassens aktiviteter och eleven erbjöds sällan alternativa möjligheter inom klassens ram. Eleverna erbjöds ett lugnare tempo och/eller ett utökat vuxenstöd vilket eleverna ansågs få genom att få undervisning hos specialläraren eller tillgång till assistent.

I studien *"Tre magiska G: n"* drar man slutsatsen att elevernas aktiva deltagande i klassens aktiviteter måste utökas så att eleverna kan tillgodogöra sig kursinnehållet. Detta är något både eleverna och föräldrarna i intervjuerna understryker. Annars visar det sig att föräldrarna är nöjda med stödets utformning och att dokumentationen kring elevens skol- och kunskapsituation ansågs ha varit fullt tillräcklig.

Forskningen som är utförd under 2000-talet vars resultat visas i forskningsöversikten som t e x ”*Elever som behöver stöd men får för lite*” pekar på att det finns få åtgärder att tillgå för elever med ADHD som bedöms vara i behov av särskilt stöd, (ett extra år i skolan, elevassistent, etc.). Valet av åtgärder styrs främst av vilka alternativ som finns snarare än av pedagogiska överväganden.

Då det gäller åtgärder för elever med läs- och skrivsvårigheter ges stödet oftast utanför den ordinarie klassens ram och med uppgifter som inte är betygsgrundande. Detta kan leda till att elever i behov av särskilt stöd i dessa fall får mindre tid för arbete med betygsgrundande uppgifter jämfört med övriga elever. Risken finns att specialpedagogerna lägger fokus på undervisningen i kärnämnen svenska, engelska och matematik. Detta kan innebära att elever som egentligen skulle ha behövt mer tid än övriga elever i t e x SO och NO istället får mindre tid. I min undersökning når eleverna samtliga mål för betyget godkänt i alla ämnen. Resultatet stämmer inte helt överens med resultaten ifrån andra studier som visar på att elever har svårare att nå behörighets målen än riksgenomsnittet.

Vidare pekar Skolverkets studie på att många elever i behov av särskilt stöd har svårt att klara av arbetssätt som innebär att eleverna själva ska ta ansvar för sitt lärande, exempelvis ”forskning”. Det har bland annat att göra med att uppgifterna saknar tydlig struktur och en greppbar tidsplan för dessa elever.

Eleverna i min studie angav vid intervjuerna att de tyckte att de hade fått stor hjälp av åtgärdsprogrammen att strukturera upp sitt skolarbete. De sa vidare att utan dessa åtgärder så hade de troligtvis inte klarat att nå målen i läroplanen.

## Referenslista

Bryman, Alan (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi

*Elever som behöver stöd men får för lite*, Myndigheten för skolutveckling. Intellecta Tryckindustri 2005

*Handikapp i skolan: det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid*. (2005). Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1530>

*Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. (2003). Stockholm: Skolverket

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

*Lpo 94*, Skolverket, AB Danagårds grafiska, Ödeshög, 2009.

*Skollag* (1985:1100)

*Attityder till skolan 2006: elevernas och lärarnas attityder till skolan*. (2007). Stockholm: Skolverket

*SFS nr: 1985:1100* Utbildningsdepartementet, 1985-12-12 Omtryck: SFS 1997:1212, Ändrad t.o.m. SFS 2010:199.

*Särskilt stöd i grundskolan: en sammanställning av senare års forskning och utvärdering*. (2008). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1787>

*Tre magiska G:n: skolans insatser för elever med funktionshinder. (2001). Stockholm: Statens skolverk.*

*Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=866>*

*UFB Skolans författningar ht 2007, 2007/08, Nordstedts juridik, Stockholm.*

Åtgärdsprogram från eleverna

## Bilaga – Intervjufrågor

1. Kommer du ihåg när du först upptäckte att det var svårt i skolan?
2. Kommer du ihåg när du fick ditt första åtgärdsprogram?
3. Var du med och utformade det?
4. Vilka ämnen omfattade programmet?
5. Hur utvärderades programmet?
6. När utvärderades det?
7. Har du haft stöd i undervisningen utanför åtgärdsprogrammets ram?
8. Hur har åtgärdsprogrammet innehåll förändrats ju högre upp i årskurserna du har kommit?
9. Hur har åtgärdsprogrammen hjälpt dig i dina studier?
10. Hur har ditt stöd varit utformat under din skoltid?
11. Har du känt att programmet har varit ett stöd för måluppfyllelsen i studierna?
  
12. Känner ni som föräldrar att ni har haft inflytande på skolundervisningen?
13. Har ni varit med och utformat åtgärdsprogrammen?
14. Känner ni som föräldrar att ni har lyssnats till?
15. Har insatserna satts in i rätt tid?
16. Har programmen varit till stöd för er vid hemarbetet?
17. I vilken omfattning har uppföljning gjorts?
18. Hur ofta har den gjorts?
19. Är ni nöjda med de insatser som har gjorts från skolan?