

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Lärarytbildningen

Specialpedagogiska insatser - för elever i läs- och skrivsvårigheter

Författare

Ida Artebrant
Jenny Arvidsson

Handledare

Pella Sahlin

Specialpedagogiska insatser för elever i läs- och skrivsvårigheter

Abstract

Arbetet omfattar en undersökning om specialpedagogik för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter. Syftet är att ge fördjupad kunskap om vilka, personella och ekonomiska, insatser som görs för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter och som därmed är i behov av ett specialpedagogiskt stöd samt hur detta uppnås i förhållande till styrdokumentens krav.

Vi har använt oss av en kvalitativ forskningsmetod, där forskaren strävar efter att synliggöra egenskaper och uppfattningar hos respondenterna genom intervjuer. Fyra pedagoger med olika yrkesspecialiseringar har deltagit i undersökningen. Resultatet visar att de tillfrågade pedagogerna arbetar på ett medvetet och engagerat sätt för att tillgodose elevers behov. Pedagogernas tankar och resonemang kring åtgärder och specialpedagogiska insatser för elever i behov av specialpedagogiskt stöd följer mycket väl styrdokumentens direktiv.

Emellanåt brister skolans insatser och förmåga att följa styrdokumentet beroende på begränsade ekonomiska resurstillgångar. Slutsatsen blir att skolan är beroende av kommunens investeringar. Om inte tillräckliga ekonomiska resurser finns att tillgå, är det svårt att tillgodose alla elevers behov och därmed uppnå en skola för alla.

Ämnesord: Specialpedagogiskt stöd, läs- och skrivsvårigheter och grundskolan.

Innehållsförteckning

1. Inledning och bakgrund	7
1.1 Syfte och avgränsning	8
1.2 Problemprecisering.....	8
1.3 Disposition	8
2. Forskningsbakgrund	9
2.2 Läs- och skrivprocessen	9
2.3 Fem dimensioner i läs – och skrivprocessen.....	10
2.4 Avkodning och läsförståelse	11
2.5 Strategier och arbetssätt vid läs – och skrivinläring.....	11
2.6 Avkodningsstrategier	12
2.7 Syntetisk och analytisk metod.....	13
2.8 Åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter	15
2.9 Datorn som ett kompensatoriskt och pedagogiskt hjälpmedel.....	16
2.10 Specialpedagogik	16
2.11 Styrdokument och regelverk för specialpedagogik.....	18
2.12 Specialläraren - specialpedagogen	19
2.13 Specialpedagogikens historia	19
2.14 Skolans ansvar för specialpedagogiska insatser.....	20
2.15 Dagens specialpedagogik	20
2.16 Speciallärarutbildningen återupptas	22
3. Empirisk del	23
3.1 Val av forskningsmetod	23
3.2 Urval.....	24
3.3 Etiska överväganden	24
3.4 Trovärdighet och tillförlitlighet.....	25
3.5 Genomförande	25
3.6 Resultat.....	26
3.7 Specialpedagogikens innebörd och utveckling	26
3.8 Specialpedagogens respektive speciallärarens yrkesbefattning	27
3.9 Specialpedagogiska insatser	28
3.10 Arbetssätt och metoder.....	30
3.11 Strategier	31
3.12 Klasspedagogens insatser för en elev i läs – och skrivsvårigheter.....	31
3.13 Pedagogiska och kompensatoriska resurser	32
3.14 Skolans förmåga att uppnå styrdokumentens krav.....	33
4. Diskussion och analys	35
4.1 Skolans behov av speciallärare	35
4.2 Pedagogiska och kompensatoriska resurser	35
4.3 Speciallärarens respektive specialpedagogens arbetsbefattning	38
4.4 Diagnostisering.....	39
4.5 Insatser för elever i läs – och skrivsvårigheter.....	40
4.6 Integrerad undervisning.....	41
4.7 Individualiserad undervisning	42
4.8 Åtgärdsprogram.....	44
5. Metoddiskussion	45
6. Vidare forskning	47
7. Sammanfattning	48

Bilagor:

Bilaga 1 – Kompensatoriska hjälpmedel

Bilaga 2 – Lärosäten som skall bedriva nya speciallärarutbildningen

Bilaga 3 – Informationsformulär

Bilaga 4 – Intervjufrågor Klasspedagog

Bilaga 5 – Intervjufrågor Speciallärare

Bilaga 6 – Intervjufrågor Specialpedagog

Bilaga 7 – Intervjufrågor Rektor

Bilaga 8 – Läsutvecklingschema

Bilaga 9 – PM elevvårdsarbete

Bilaga 10 – Åtgärdsprogram

Förord

Vi vill tacka alla som har medverkat och stöttat oss i vår forskningsundersökning. Det har varit ett givande och lärorikt arbete, som har gett oss djupare insikt i specialpedagogikens undervisning för elever i läs – och skrivsvårigheter. De här kunskaperna som vi tillägnat oss är viktiga och relevanta i vårt yrke som pedagoger.

1. Inledning och bakgrund

Vi har valt att undersöka området specialpedagogik med inriktning på läs – och skrivsvårigheter. Specialpedagogiska kunskaper är viktiga och relevanta för alla yrkesverksamma pedagoger, då uppdraget är att sträva efter en skola för alla. De pedagoger som arbetar inom skolan måste ha goda pedagogiska kunskaper och kompetenser för att kunna vara professionella i sin yrkesutövning, så att skolans verksamhet blir funktionell. Undervisande pedagoger måste se skolan ur ett brett perspektiv, vilket innebär att de måste vara medvetna om varandras styrkor och ta vara på varandras specifika kompetenser. Speciallärare, specialpedagoger och övriga pedagoger måste samarbeta för att kunna erbjuda alla elever den undervisning de är berättigade till.

Enligt den läroplan som reglerar grundskolans verksamhet (*Lpo 94*) har alla som arbetar i skolan skyldighet att vara lyhörda och hjälpa elever i behov av särskilt stöd. I *Lpo 94* hänvisas till Skollagen (1 kap. 2 §) där det poängteras att en likvärdig utbildning inte innebär att undervisning skall se lika ut för alla elever, eller att skolans resurser ska fördelas lika. All undervisning skall istället anpassas efter varje enskild individ, vilket medför att vi måste ta hänsyn till elevers olika behov och förutsättningar. Vidare framgår det i *Lpo 94* att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som har svårigheter att nå målen för utbildningen. Undervisning skall inte utformas lika för alla elever, men vara likvärdig. Colnerud och Granström (2002) beskriver de yrkesetiska principer som reglerar läraryrket. I dem framgår att pedagogen i sin yrkesutövning förbinder sig att ta ansvar för varje elevs kunskapstillväxt och att skapa goda förutsättningar för varje elevs lärande och utveckling.

Genomgående i uppsatsen kommer vi att använda begreppen ”elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter” eller ”elever i läs – och skrivsvårigheter”. Vi kommer således inte att säga att elever har läs – och skrivsvårigheter eller använda begreppet ”elever med läs – och skrivsvårigheter”. Vi har tagit del av Vernerssons (2002) påståenden som menar att skolan tidigare talat om ”elever med läs – och skrivsvårigheter”, men när det nya begreppet ”en skola för alla” infördes så valde skolan att omformulera det:

Inläringssituationen bör anpassas till elevens möjligheter att förstå och lära. Eleven kan istället befinna sig ”i svårigheter” i en viss inläringssituation. Med ett specialpedagogiskt förhållningssätt och kunskap om hur man kan stödja elevens lärande vid rätt tidpunkt och i en bra inläringssituation kan lärandet ses i ett längre perspektiv och svårigheter kan undanröjas (Skolverket 1998, i Vernersson 2002, s 12).

1.1 Syfte och avgränsning

Vårt syfte är att ge fördjupad kunskap om vilka insatser som görs för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter och som därmed är i behov av ett specialpedagogiskt stöd, samt hur detta uppnås i förhållande till styrdokumentens krav. Vi har valt att avgränsa oss genom att utföra undersökningen på en skola på en mindre ort i södra Sverige.

1.2 Problemprecisering

Hur tänker och resonerar pedagoger om undervisning för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter?

Vilka personella och ekonomiska insatser görs för elever i läs – och skrivsvårigheter?

Följer skolan de krav och skyldigheter, som styrdokumentet stipulerar, gällande specialpedagogiskt stöd för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter?

1.3 Disposition

Uppsatsen består av tre huvuddelar som inleds med forskningsbakgrund, därefter en empirisk del och slutligen diskussion – analys. I forskningsbakgrunden presenteras den forskning, som är aktuell inom områdena specialpedagogik, läs – och skrivinlärning samt läs- och skrivsvårigheter. Vi lyfter också fram gällande styrdokuments och regelverks rekommendationer och förordningar gällande elever i behov av specialpedagogiskt stöd.

I den empiriska delen preciseras undersökningens genomförande, metodval, eventuella avgränsningar, urval och resultat. I uppsatsens sista del sätts undersökningens resultat i relation till tidigare forskning och styrdokument, vilket utmynnar i en diskussion och analys med uppsatsens huvudsakliga syfte som utgångspunkt. Avslutningsvis konkretiseras våra rekommendationer till vidare forskning inom specialpedagogik för elever i läs – och skrivsvårigheter.

2. Forskningsbakgrund

I detta avsnitt kommer litteratur som behandlar läs – och skrivinläring, läs – och skrivsvårigheter och specialpedagogik att presenteras. I läs – och skrivinlärningsavsnittet kommer bland annat läs – och skrivprocessen, avkodningsstrategier, metoder och arbetssätt att belysas. Vi har valt att presentera litteratur om läs – och skrivinläring, eftersom vi anser att läsaren måste få förkunskaper om hur läs – och skrivinläring kan utformas eller se ut. Detta för att läsaren lättare ska kunna förstå hur specialpedagogik kan utformas för elever i läs – och skrivsvårigheter. Litteraturen om läs – och skrivsvårigheter behandlar olika pedagogiska åtgärder samt en kortare redovisning om olika kompensatoriska och pedagogiska hjälpmedel. Det sista avsnittet tar upp specialpedagogikens olika funktioner och insatser för elever som befinner sig i läs- och skrivsvårigheter. Vi kommer även att belysa aktuella styrdokument och olika regelverks förordningar gällande specialpedagogik.

2.2 Läs- och skrivprocessen

En av skolans viktigaste uppgifter är att se till så att alla elever lär sig att läsa, skriva och att använda texter. Detta beroende på att skriftspråket får en allt större betydelse i arbetslivet och i samhället, nästan alla yrken kräver en god läs – och skrivförmåga (Lundberg & Herrlin, 2003).

Vad som startar läsprocessen och vad som bestämmer dess innehåll varierar med sammanhang, individuella kunskaper och erfarenheter. Avläsning innebär att vi ser med ögat, som skickar nervsignaler till hjärnan, och tolkar det lästa. Samtidigt som vi läser sker en tankeverksamhet där delarna successivt bildar en medvetenhet om textens innehåll. (Allard, Rudqvist & Sundblad, 2001).

Enligt Björk och Liberg (1996) ska man, vid arbetet med elevers läs - och skrivinläring, gå från de större språkliga delarna till de mindre, från hela ord till delar av ord och vidare till enskilda bokstäver. Detta är, enligt många forskare, det sätt på vilket flest elever lär sig att knäcka den alfabetiska koden. Det sista man gör är att gå in på de olika bokstäverna, eleverna bör då lära sig förstå principen för sambandet mellan bokstavstecken och ljud. Björk och Liberg (a.a.) beskriver tre olika faser för elevers läsundervisning och läsutveckling: upptäckarfasen, utforskarfasen och den självständiga fasen. I upptäckarfasen ska eleverna erbjudas en hel och meningsfull text, som inspirerar dem upplevelsemässigt. I utforskarfasen ska det ges möjligheter att analysera den texten samt finna olika språkliga strukturer. I den självständiga fasen ska eleverna fortsätta sitt forskande och läsa fler varierande texter.

Principen med den här utvecklingsgången, menar Björk och Liberg (a.a.), är att man tar fasta på stora och begripliga helheter i texter, för att sedan ge eleverna tekniker för hur man lär sig förstå förhållandet mellan bokstavstecken och ljud samt hur bokstäver sammanljudas till ord. De poängterar att det värdefulla med att lära sig läsa på detta sätt, är att texterna erbjuder eleverna ett rikt språk och engagerande innehåll.

2.3 Fem dimensioner i läs – och skrivprocessen

Lundberg och Herrlin (2005) menar att en självklar förutsättning för att man ska kunna läsa en text är att man kan identifiera de skrivna orden och även om eleverna har knäckt koden har de lång väg kvar innan avkodningen går snabbt, automatiskt och felfritt. När man mött ett ord flera gånger och i olika sammanhang ökar chansen att man kan läsa det automatiskt. Därför spelar sammanhanget en viktig roll för ordavkodningen i början av läsutvecklingen. De poängterar att fem olika dimensioner står i fokus för läsförmågan: fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse.

Ovanstående delar samspelar och skapar en helhet. Den första dimensionen, fonologisk medvetenhet, innebär att de ord vi yttrar är uppbyggda av olika språkljud. Persson och Ödman (1997) definierar fonologisk medvetenhet som en kännedom om språkets ljudstruktur, till exempel att det finns "a" – ljud i ord som al, blad etcetera. De enskilda språkljuden bildar tillsammans en helhet och talet kommer fram som en jämn ström av ljud. För att förstå hur bokstäver kan representera språkljud krävs att man inser att de talade orden går att dela upp i bitar, i bokstavsljud som kallas för fonem. Persson och Ödman (a.a.) definierar begreppet fonem som den minsta ljudenheten som skiljer ett ljud från ett annat, fonem är en "ljudbit" av ordet, en "ljudbit" som i sig inte betyder något. Den andra dimensionen, ordavkodning, innebär att man kan identifiera de skrivna orden. Orden behandlas först som hela ordbilder och eleven börjar härmed uppmärksamma skrivna ord i omgivningen. I början av läsutvecklingen spelar sammanhanget en viktig roll för ordavkodningen och den är beroende av att den fonologiska medvetenheten har utvecklats.

Den tredje dimensionen, flyt i läsningen, innebär att man kan dela in texten i meningsfulla enheter, fraser och satser. Flytet i läsningen kan även relateras till läsförståelsen som är den fjärde dimensionen. De som har förmågan att läsa med flyt behöver inte koncentrera sig på att identifiera de skrivna orden, utan kan istället fokusera på innehållet i texten och skapa kopplingar mellan tankar, idéer, erfarenheter och kunskaper, vilket innebär att man etablerar

en läsförståelse. Den femte och sista dimensionen är läsintresset. Utan ett lustfyllt lärande stimuleras inte utvecklingen av läsförmågan, därför är det oerhört viktigt att som pedagog stimulera eleverna, så att de finner ett läsintresse att bygga vidare på som senare kan bli till en färdighet (Lundberg & Herrlin 2005).

2.4 Avkodning och läsförståelse

Lundberg och Herrlin (2005) anser att läsning är lika med avkodning multiplicerat med förståelse. Avkodning står för den tekniska sidan, det vill säga förmågan att kunna identifiera ord, medan läsförståelsen står för innebörden i texten. De menar att läsning är en produkt av två delfärdigheter, ingen addition av två isolerade färdigheter. Om avkodningen går mot noll så blir läsresultatet också noll. Om avkodningen är maximal och förståelsen noll, blir läsresultatet ändå noll. Persson och Ödman (1997) delar också denna uppfattning och menar att även om man har förmågan att avkoda ett ord, är det inte självklart att man förstår ordet. En god avkodningsförmåga behöver således inte innebära att man har en god läsförståelse. Glentow (2006) poängterar att det är viktigt att se samspelet mellan läsningens olika delar, då delarna i läsutvecklingen samspelar och skapar en helhet. Hon menar att det blir förluster om eleven inte har styrka i både avkodning och förståelse och att den pedagogiska konsekvensen följaktligen blir att eleverna måste få arbeta med både avkodning och förståelse för att bli goda läsare.

2.5 Strategier och arbetssätt vid läs – och skrivinläring

Enligt Björk och Liberg (1996) utvecklar de flesta elever en förmåga att kunna läsa och skriva ord i sin helhet, detta innebär en förmåga att direkt kunna avkoda ett ord. Eftersom elever har olika inlärningsstrategier, kan vägen hit se olika ut. En del elever lägger ner stort arbete på att bryta ner orden i bokstäver, de laborerar och vänder ut och in på ord för att sedan bygga upp dem till helheter igen. Flera elever använder sig av fonologisk läsning och skrivning, vilket innebär att man ljudar fram ett bokstavsljud i taget för att sedan sätta samman det till ett ord. Andra elever behöver inte lägga ner lika mycket tid på den här delen, men genomgående menar Björk och Liberg (a.a.), använder alla elever på något sätt en fonologisk strategi för att bygga upp sitt helhetsläsande och helhetsskrivande. De poängterar att det måste ges tillfälle för eleverna att lära sig så många läs – och skrivtekniker som möjligt, som de sedan får samordna till ett eget personligt arbetssätt. Alla elever lär sig att läsa och skriva på olika sätt, det är därför viktigt att läraren erbjuder elever olika arbetssätt och uttrycksformer för att deras varierande behov och skilda förutsättningar ska tillgodoses.

Hemberg skriver i *Vägar till elevers lärande* (Lendahls & Runesson, red, 1995) att en viktig uppgift för läraren är att se till att undervisningssituationen är gynnsam för alla elever, så att var och en får möjlighet att utvecklas utifrån egna behov och förmågor. Läraren måste därför kunna analysera och utvärdera elevens utveckling för att finna lämpliga vägar för den fortsatta tillväxten.

Björk och Liberg (1996) påpekar även de att inläringen av vad bokstäver är, hur de låter, hur de ser ut, vad de heter och i vilken ordning de kommer, är beroende av att eleverna får utforska och laborera med språket. Med ett aktivt och utforskande arbetssätt får eleverna djupare kunskaper om språket och dess uppbyggnad. Genom högläsning anser Björk och Liberg (a.a.) att eleverna lär sig mycket om vårt språk, då de genom att lyssna på hur skriftspråket låter får hjälp till sin egen läsning och skrivning. Vidare menar Björk och Liberg (a.a.) att för att åstadkomma en god skrivutveckling måste man erbjuda eleverna varierande och meningsfulla skrivsituationer.

2.6 Avkodningsstrategier

Enligt Höien (1999) är det primärt två strategier som används vid avkodning av ord, den första kallas för den ortografiska strategin. Om man använder sig av en ortografisk strategi innebär det att man obehindrat avkodar ett ord. Förutsättningen för ortografisk läsning är att läsaren har sett ordet ett antal gånger och etablerat en ortografisk identitet för ordet. Man lägger till ordet i sitt "långtidsminne" och känner sedan igen ordets "stavningssätt". En säker bokstavskunskap är nödvändig om läsaren ska tillägna sig den ortografiska strategin. Alla bokstäver och bokstavpositioner blir organiserade i olika strukturer såsom ändelser, stammar, förstavelser, böjningar etcetera. Den ortografiska strategin kallas också för helordsläsning.

Den andra strategin kallas för en fonologisk strategi och den behövs när läsaren ska avkoda ett nytt och okänt ord eller ett nonsensord. Ordet avkodas med utgångspunkt i mindre bokstavssegment, läsaren är medveten om sambandet mellan bokstavstecken och ljud och kan använda den tekniken för att sammanljuda ord till en helhet.

Höien (a.a.) menar att de två föregående strategierna spelar en viktig roll för avkodningsresultatet. Avkodningsstrategierna kan utnyttjas oberoende om ordet uppstår ensamt eller i en kontext. Men oftast blir ordavkodningen lättast om det ingår i ett sammanhang.

Vidare beskriver Höien (1999) en tredje strategi som kallas för analogistrategin. Det innebär att läsaren har en ortografisk kunskap om liknande ord. Om läsaren till exempel känner igen ordet "land" kan denna kunskap utnyttjas om man ska läsa ett nytt ord okänt ord som till exempel "sand". Ändelsen "and" finns i båda orden, vilket underlättar avkodningen för det nya ordet. Läsaren behöver enbart fokusera på att byta ut l – ljudet mot s – ljudet, för att göra om ordet "land" till ordet "sand".

2.7 Syntetisk och analytisk metod

Nedan kommer vi att redogöra för de två vanligast förekommande läs- och skrivinlärningsmetoderna inom den svenska skolan.

Enligt Dahlström, lärarutbildare på Högskolan Kristianstad (2007-03-27), innebär den syntetiska respektive analytiska metoden följande: En syntetisk ljudmetod vid läs- och skrivinlärning innebär att man först utgår från delarna i orden för att sedan bygga upp en helhet, syntes betyder sammanljudning till en helhet. En analytisk metod innebär att man går från helhet till delar och sedan tillbaka till helheten. Man utgår exempelvis från ett namn, ord, mening eller en hel text som är begriplig för eleverna, sedan analyserar man det ordet och går in och tittar på ordets delar (enskilda bokstäver och ljud), för att sedan gå tillbaka till helheten och ursprungsordet.

Frost (2002) presenterar två metoder för läs – och skrivinlärning, en analytisk metod och en syntetisk metod. Den första metoden bygger på en analytisk metod och kallas för *Whole language*. Enligt den här metoden ska läsning uppfattas som en naturlig process och den sätts igång genom elevens egen textproduktion och med hjälp av "riktiga" böcker som inte har något speciellt anpassat språk för nybörjare. Aktiviteter som bygger på språkliga delmoment, där eleverna tränas i att behärska de olika delarna i språket, (bokstäver och deras ljud), förkastas i denna metod. Anhängarna av denna metod menar att elever inte ska undervisas i läsning, utan de ska själva, genom att arbeta med texter, hitta ett sätt att avkoda dem. Läsfärdigheten tillägnar man sig genom läsning av meningsfulla texter, läsning går ut på att förstå. Pedagogens roll blir att stödja och vägleda eleven i dess utveckling, efter dess specifika behov, samt ge en direkt undervisning när eleven har behov av vissa kunskaper för att komma vidare i sin läsprocess.

Den andra metoden kallas för *Phonics – metoden* och bygger på en syntetisk metod. Här utgår man från att elever måste tillägna sig principen för vårt alfabetiska system, det måste läras in med en viss automatik så att det kan användas utan att själva tolkningen av bokstavs-symbolerna kräver någon större uppmärksamhet. Först därefter kan man helt och fullt inrikta sig på meningsinnehållet i texterna. Anhängarna av en analytisk metod anser därför att vi behöver ge eleverna noggranna instruktioner om språkets struktur, de måste lära sig den lästekniska färdigheten och kunna avkoda ord, innan läsningen kan bli meningsfull. Pedagogens roll blir att ”direkt” undervisa i läsning (a. a).

Glentow (2006) hävdar att de pedagoger som anser att läsning är en färdighet, som eleverna ska tillägna sig, oftast använder sig av en så kallad läsinlärningsfas. Eleverna förväntas inte kunna läsa utan denna fas. Läsinlärningsfasen innebär att eleverna ska färdighetsträna och få en strukturerad genomgång av bokstäver, de ska träna sammanljudning av ord och av kombinationer av konsonanter och vokaler. Färdighetsträning i det här fallet innebär att eleverna först måste förstå läsredskapet. De här pedagogerna menar att det viktigaste är att eleverna tillägnar sig färdigheten att bli säkra på att avkoda ord, medan förståelsen få komma i andra hand. Detta kallades tidigare att arbeta utefter den traditionella läs – och skrivinlärningsmetoden. Glentow (a.a.) benämner den även som en ”bottom up – pedagogik”. Andra pedagoger menar att läsning först ska ses som en form av kommunikation, läraren ska hjälpa eleven att förstå innehållet i texten och inte fokusera på den lästekniska färdigheten, det vill säga att lära eleverna att avkoda ord. Det här benämner Glentow (a.a.) som en ”top down – pedagogik”.

Glentow (2006) beskriver *Phonics – metoden* som ”bottom up – pedagogik”, vilket innebär att man går från delen (bokstaven/ljudet) till helheten (ord, meningar, texter). Man arbetar då avkodningsinriktat i den första läsinläringen. Den andra metoden, *Whole language*, beskrivs av Glentow (a.a.) som en ”top down – pedagogik” och symboliseras då av motsatsen, att man går från helheten (texten) till delarna (bokstäverna, ljuden). Man arbetar då förståelseinriktat i den första läsinläringen.

2.8 Åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter

Larsson-Swärd (1999) påstår att individuella åtgärdsprogram endast förekommer i liten utsträckning i barnomsorg och skola och att de program som finns ofta är utarbetade för elever med handikapp. Enskilda programs syfte ska vara att följa en elevs normala utveckling eller användas som stöd för elever med svårigheter. Programmen bör innehålla olika moment såsom problemprecisering, beskrivningar av elevens behov, mål för åtgärdsprogrammet och planering av åtgärder. De kan även ge information om elevens tidigare bakgrund och miljö samt om samarbete med konsulter i olika behandlingssammanhang eller för rådgivning, uppföljning och utvärdering. Åtgärdsprogrammet bör även användas som ett konkret material för uppföljning av ett barns utveckling inom olika områden. Givetvis styr elevens behov både omfattningen av åtgärder och vilka åtgärder som skall sättas in. Behoven kan vara av olika karaktär och exempelvis gälla motorisk träning, träning av olika färdigheter i skolan samt personlighets- och social träning etcetera.

Johnsen skriver i *Utredning av läs – och skrivsvårigheter* (Ericson, red, 2001) att det är viktigt att en elevs eventuella svårigheter blir ordentligt utredda, att man ser till så att de specifika problemen synliggörs och kartläggs. Hon menar att endast en sådan kartläggning kan leda till den optimala hjälpen för eleven och att sådana kartläggningar oftast utformas av en speciallärare eller en specialpedagog. Vidare anser Johnsen (a.a.) att den person som utreder en elevs specifika läs – och skrivsvårigheter, måste ha goda kunskaper om läsning och skrivning i allmänhet, detta för att kunna göra både en kvalitativ och kvantitativ bedömning av eleven. Hon menar att för att bilda sig en uppfattning om elevers läs – och skrivförmåga måste man ha kompetens nog till att undersöka både språklig medvetenhet, läsförmåga och skriv – och stavningsförmåga, så att man kan skapa sig en helhetsbild av elevens starka respektive svaga sidor. Genom en utredning synliggörs svårigheternas innehåll och grad både för kartläggaren och för eleven, vilket blir en hjälp både för eleven och för den utredare som ska upprätta åtgärdsprogrammet. Pedagogiska insatser ska specificeras och kompensatoriska och pedagogiska hjälpmedel ska sättas in.

Enligt Larsson-Swärd (1999) har alla pedagoger skyldighet att planera, genomföra och utvärdera sin undervisning. Det är en förutsättning att pedagogen har kunskaper om klassen för att planeringen ska tillgodose elevernas behov och för att ett organiserat arbetssätt ska kunna tillämpas. För att kunna planera undervisningen för en elev i behov av särskilt stöd är

det nödvändigt att observera och dokumentera elevens olika beteenden, förutsättningar och kunskapsfärdigheter samt dess förmåga att socialt samspela, detta för att kunna göra en rättvis bedömning och för att kunna lägga upp ett lämpligt åtgärdsprogram. Vidare menar Larsson – Swärd (a.a.) att det är viktigt att detta sker i samarbete med elev, föräldrar och specialister, då det underlättar för alla berörda parter att ta del av ett sammanställt material och ha som underlag för en åtgärdsbedömning.

2.9 Datorn som ett kompensatoriskt och pedagogiskt hjälpmedel

För de elever som har specifika läs - och skrivsvårigheter finns det olika kompensatoriska hjälpmedel, som de kan få hjälp av. En del av dessa hjälpmedel presenterar Föhrer och Magnusson (2003) som beskriver olika kompensatoriska datorprogram (se bilaga 1).

Vidare anser Föhrer och Magnusson (a. a) att en kombination av mer traditionell, lärarledd undervisning och kompenserande hjälpmedel ger elever med läs – och skrivsvårigheter större förutsättningar att klara skolan. De anser att eleverna bör lära sig utnyttja datorn som ett kompensatoriskt hjälpmedel med vars hjälp de kan arbeta med samma uppgifter som sina klasskamrater.

Enligt Trageton (2005) är datorer ett bra pedagogiskt hjälpmedel och kan ibland till och med fungera bättre än andra läromedel och annat material. Han poängterar att en viktig del i skolan är att stimulera eleverna som producenter av egna uppfattningar och åsikter, både i muntlig och skriftlig form, och här kan datorn vara till god hjälp.

2.10 Specialpedagogik

I begreppet specialpedagogik involveras olika tvärvetenskapliga ämnen med inslag från filosofi, psykologi, sociologi, pedagogik samt medicinska kunskaper. Specialpedagogik innefattar förhållningssätt, föreställningar, ideal och ställningstaganden samt de insatser som görs för människor med särskilda behov (Verneresson, 2002). Vidare skriver författaren (a.a.) att alla blivande pedagoger i sin utbildning bör tillägna sig kunskaper om specialpedagogik och få förståelse för det specialpedagogiska förhållningssättet, eftersom pedagogernas uppdrag är att sträva efter en skola för alla. Författaren (a.a.) definierar begreppet specialpedagogik genom att påpeka att specialpedagogiska insatser ska skapa goda förutsättningar för alla elever i skolan, dock främst för de elever som befinner sig i inlärningssvårigheter eller som kan utveckla svårigheter. Det kan handla om specialpedagogiska insatser för elever som bland annat har problem i kommunikation,

konfliktlösning, social kompetens, elever som har specifika läs – och skrivsvårigheter (dyslexi) eller neurologiska sjukdomar med koncentrationsstörningar (ADHD/DAMP). Pedagoger måste ha specialpedagogisk kompetens för att kunna möta dessa elever i deras svårigheter.

Enligt Vernersson (a.a.) är specialpedagogik idag ett av de högst prioriterade områdena av politiker och Skolverk. De hävdar att om man som yrkesverksam lärare har tillägnat sig ett specialpedagogiskt förhållningssätt, så kan man vid rätt tidpunkt finna stöd och åtgärder för de elever som befinner sig i svårigheter, vilket även innebär att eventuella hinder inte behöver uppstå. Enligt svensk lagstiftning har alla elever som är i behov av särskilt stöd rätt att få denna hjälp.

Vernersson (2002) påpekar att speciallärarutbildningen upphörde år 1988 och därmed förändrades hela grundskollärarytbildningen som nu skulle omfatta 10 akademiska poäng inom specialpedagogik. Den här omorganisationen skulle ge alla nyutbildade grundskollärare pedagogiska kunskaper för att möta elever som behöver specialpedagogisk undervisning, utbildningen skulle motsvara en halv termins studier i specialpedagogik. Vidare menar Vernersson (a. a) att Skolverket då poängterade att förutom detta så skulle en tre terminer lång utbildning som kallades för "Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning" att upprättas. Denna korrigerande av lärarytbildningen visade sig sedan inte uppnå ett positivt resultat. De nyutexaminerade grundskollärarna hade inte den kompetens som förväntades och många skolor och kommuner efterfrågar idag speciallärare, trots att utbildningen lades ner för flera år sedan.

2.11 Styrdokument och regelverk för specialpedagogik

Måldokumenterna (SOU 1997:21) och (SOU 1997: 157) för förskola och skola stärker rektorns, förskolan och skolans ansvar för elever i behov av särskilt stöd. Rektorn har även ett särskilt ansvar för att åtgärdsprogram upprättas för enskilda elever. Styrdokumentens mål och angivelser är lika för alla barn i de årskurser de vänder sig till. Särskild hänsyn skall tas till de elever som är i behov av särskilt stöd (Larsson-Swärd, 1999).

Enligt *Lpo 94* ska läraren anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar och behov och alla som arbetar i skolan har skyldighet att vara lyhörda och hjälpa elever i behov av särskilt stöd. Skollagen poängterar att en likvärdig utbildning inte innebär att undervisning skall se lika ut för alla elever, eller att skolans resurser ska fördelas lika. All undervisning skall istället anpassas efter varje enskild individ, vilket medför att pedagoger måste ta hänsyn till elevernas olika behov och förutsättningar. Allt som framgår i läroplanen och skollagen skall efterföljas av alla som verkar inom skolan och dessutom ska de ta ett stort avstånd från allt som strider emot dessa grundläggande värden. Vidare beskriver *Lpo 94* att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som har svårigheter att tillägna sig målen för utbildningen, vilket innebär att undervisning inte alltid kan utformas lika för alla. Skolan skall även klargöra för elever och deras vårdnadshavare, vilka mål utbildningen har, vilka krav som ställs samt vilka rättigheter och skyldigheter elever och föräldrar har.

Enligt svensk skollag ska alla elever få tillgång till en likvärdig utbildning och ett särskilt stöd ska ges till elever med svårigheter i skolarbetet. Skollagen uppger att elever som är i behov av särskilt stöd oftast undervisas i sina ordinarie klasser, men att i viss utsträckning förekommer även speciella undervisningsgrupper. Skolverket anser att specialpedagogens uppgift är att ge klasspedagogen stöd och handledning i undervisningen för elever med särskilt stöd, men också att stödja och hjälpa elever antingen i klassrummet, i en särskild grupp utanför klassen eller med enskild undervisning. Vidare framgår det att det är rektorn som ansvarar för att ett åtgärdsprogram upprättas i samråd med vårdnadshavare (<http://www.skolverket.se/sb/d/139/a/845,2007-11-14>).

2.12 Specialläraren - specialpedagogen

Enligt Verneresson (2002) är specialpedagogen inte undervisningsaktiv i den mån som specialläraren är. Specialläraren har närmare kontakt med den enskilda eleven, då de är till för att aktivt undervisa elever som är i behov av specialpedagogik. Specialpedagogen ska fungera som en resurs för övriga pedagoger, de fungerar således som rådgivare och observatörer för arbetslag och föräldrar. Specialpedagogen har således ingen enskild undervisning med en elev.

2.13 Specialpedagogikens historia

Den svenska folkskolan startade år 1842. De elever som då inte ansågs vara hög eller normalpresterande fick "sitta kvar", vilket innebar att man lät eleverna gå om den aktuella årskursen. Det här var en vanlig åtgärd för de elever som inte kunde tillgodogöra sig den ordinarie undervisningen. I skolan inrättades olika typer av specialklasser till exempel särskoleklass, hjälpklass, läsklass, CP-klass, observationsklass, hörselklass, synklass och en friluftshälsoklass. En annan form av klass var skolmognadsklassen som omfattade de elever som ansågs lågpresterande i något avseende (Verneresson, 2002).

Enligt Ericson (2001) upprättades den första hjälpklassen i Sverige år 1879. Det var då inte enbart svagt begåvade elever som placerades i denna klass, utan även de elever med läs- och skrivsvårigheter. År 1938 upprättades de första läsklasserna i Sverige, där skulle elever med svåra läs- och skrivsvårigheter placeras. Elva år senare, 1949, påbörjades arbetet med särskilda läskliniker, i dessa kliniker skulle elever med mindre svårigheter undervisas. Pedagogerna utförde olika diagnostiska tester och pedagogiska kartläggningar på elevernas kunskaper, vilket var avgörande för elevernas placering i läsklass eller i läsklinik. För att placera elever i läsklinik krävdes enbart en pedagogisk utredning, medan det krävdes en mer omfattande medicinsk utredning för att få en elev placerad i läsklass. I både läsklasser och läskliniker ansågs det finnas bra möjligheter för eleverna att utveckla sina läs- och skrivförmågor, då de hade goda tillgångar till läromedel och pedagogiskt stöd.

I början av 1970 talet förändrades synsättet på elevers inlärningssvårigheter ytterligare en gång, vilket innebar ett avskaffande av de tidigare läsklasserna och läsklinikerna. De elever som tillhört dessa klasser skulle nu undervisas i ordinarie klasser. Man ansåg att skolan agerat felaktigt genom att placera elever i särskilda undervisningsgrupper och att skolan, om den

fungerade korrekt, skulle ha möjlighet att erbjuda eleverna specialhjälp inom den ordinarie klassen.

De åtgärder som skolan förr vidtagit har således varit kvarsittning, undervisning i läsklass eller klinik, inväntad läs – och skrivmognad, individualisering inom den ordinarie klassen och en samordnad specialundervisning (Ericson, 2001).

2.14 Skolans ansvar för specialpedagogiska insatser

Enligt Carlström (2001) behöver många elever extra hjälp med läs – och skrivinläring under en längre tid och detta har skolan skyldighet att erbjuda. Enligt *Lpo 94* ska läraren anpassa undervisningen till varje elevs förutsättningar och behov, vilket innebär att läraren måste ta hänsyn till den enskilda elevens inläringstekniker/strategier. Vidare menar Carlström (a.a.) att för att kunna hjälpa elever som befinner sig i svårigheter behöver pedagogen ha kännedom om såväl den enskilda elevens lärande som läs – och skrivinläring och läs – och skrivsvårigheter i allmänhet. Vidare är hon av åsikten att pedagoger bör arbeta förebyggande, så att eventuella hinder inte behöver uppstå. Om problem ändå uppstår bör pedagogen stödja eleven i att övervinna sina svårigheter, genom att hjälpa eleven att finna nya och personliga strategier för läsning och skrivning. För att undervisningssituationen ska bli optimal krävs det ibland en omfattande utredning. I en utredning genomförs olika diagnostiska tester som kartlägger en elevs läs – och skrivförmågor, denna utredning har speciallärare och specialpedagoger befogenhet att utföra. I vissa fall kan även skolpsykologer vara delaktiga i utredningen, med utredningen som grund kan sedan ett åtgärdsprogram upprättas.

2.15 Dagens specialpedagogik

Under senare delen av 1900-talet har den samhälleliga målsättningen inom barnomsorg och skola varit att arbeta mot en skola för alla. Enligt Socialstyrelsen 1 991:1 ska särbehandling av elever i behov av specialundervisning undvikas, vilket ställer stora krav på alla pedagoger som arbetar inom skolverksamheten såsom förskolor, fritidshem och övriga skolor. De verksamma pedagogerna skall istället kunna individualisera undervisningen inom den ordinarie klassen så att den enskilda eleven får det stöd den behöver. För att uppnå detta behöver pedagogen ha kunskaper om den enskilda elevens eventuella svårigheter, men också ha kunskaper om olika lärandeteorier och arbetssätt för att kunna tillgodose eleven. Ibland fordras även ett samarbete med andra yrkeskategorier (Larsson-Swärd, 1999).

Enligt svensk lagstiftning har alla elever som är i behov av särskilt stöd rätt till att få denna hjälp. I vilken omfattning resurser kan erbjudas eleven beror däremot på skola och kommun, eftersom skolan idag är kommunalt styrd. Om en elev är i behov av specialundervisning ska detta stöd först försöka åstadkommas inom den ordinarie klassen, men ibland krävs det också vissa skilda undervisningsklasser. Svensk skola har idag kommit relativt långt med inkluderande undervisning, men om en elev inkluderas eller exkluderas beror i stor utsträckning på lärarens förhållningssätt och attityd till eleven. Resurser, tillgångar till arbetsmaterial, kunskaper och metoder och kompetensutveckling är givetvis också stora bidragande komplement för en optimal stödundervisning (Verneresson, 2002).

2.16 Speciallärarutbildningen återupptas

Den 28 juni 2007 togs ett nytt beslut av regeringen om vilka lärosäten som skall bedriva den nya speciallärarutbildningen. Högskolan Kristianstad är en av landets nio högskolor som ska bedriva den nya speciallärarutbildningen. Följande uttalande har gjorts av utbildningsminister Lars Leijonborg:

Att lägga ner speciallärarutbildningen, som socialdemokraterna gjorde för 17 år sedan, var ett stort misstag och ett svek mot de elever som behöver hjälp allra mest. I Alliansens Sverige har alla elever rätt till kunskap, och för att det ska gälla också elever med särskilda inlärningssvårigheter behövs också speciallärarna, säger utbildningsminister Lars Leijonborg (Pressmeddelande - Utbildningsdepartementet 28 juni 2007, 14/11-07 <http://www.regeringen.se/sb/d/9205/a/85098>).

Enligt regeringen ska den nya speciallärarutbildningen innefatta fördjupade kunskaper om språkutveckling samt kunskaper om effektiva metoder för att stimulera elevers förmåga att läsa, skriva och räkna. Speciallärarutbildningen ska således fokuseras på det direkta arbetet med elever och utbildningen ska omfatta tre terminer, förkunskapskrav är en lärarexamen. Specialpedagogutbildningen kommer att finnas kvar vid sidan av den nya speciallärarutbildningen, då specialpedagogerna utgör ett bra stöd till skolledningen och övriga pedagoger inom skolans verksamhet. Det är nio lärosäten som regeringen har beslutat ska få bedriva den nya speciallärarutbildningen (se bilaga 2). Dessa högskolor får inledningsvis en miljon kronor var för att börja utveckla utbildningen och de första studenterna ska kunna påbörja utbildningen år 2008 (Skolverket, 2007).

3. Empirisk del

I följande avsnitt kommer undersökningens metodval och genomförande att presenteras och avslutningsvis kommer resultatet att redovisas. Vi har sammanställt undersökningens resultat, analyserat och reflekterat över pedagogernas svar och ställningstaganden i relation till litteraturen.

3.1 Val av forskningsmetod

Vi utgick från Patels och Davidsons (2003) forskningsmetoder för att kunna avgöra vilken metod som skulle fungera bäst för vår undersökning. Efter att ha undersökt olika alternativ ansåg vi att en kvalitativ forskningsmetod skulle ge oss bäst förutsättningar för att uppnå syftet med undersökningen. Enligt Patel och Davidson (a.a.) är syftet med en kvalitativ intervju att synliggöra egenskaper och uppfattningar hos respondenter inom ett specifikt område, i detta fall specialpedagogik. De menar att forskaren ska sträva efter att upptäcka företeelser, tolka, förstå och beskriva uppfattningar. Vidare förklarar de att i en kvalitativ intervju skall både intervjuare och respondent vara aktiva i ett samtal, därför är det viktigt att den som intervjuar har förkunskaper inom området och exempelvis studerat tidigare forskning. Patel och Davidson (a.a.) anser också att det är viktigt att intervjuaren inte agerar på ett sätt som kan hämma respondentens vilja att samtala och besvara frågor. Det är därför bra om intervjuaren tänker på sitt språkbruk och kroppsspråk, för att kunna genomföra ett samtal där alla parter känner sig bekväma. Ovanstående aspekter har vi försökt att ta hänsyn till under genomförandet av våra intervjuer.

Enligt Patel och Davidson (a.a.) bör undersökningsfrågorna vid en kvalitativ intervju utformas med huvudfrågor och följdfrågor, detta för att respondenten ska kunna beskriva ett större område och sedan ha möjlighet att utveckla sitt resonemang med följdfrågorna som stöd. Vidare menar Patel och Davidson (a.a.) att frågorna bör ge utrymme för den tillfrågade att svara med egna ord, då ambitionen med en kvalitativ intervju är att kunna föra ett fritt och naturligt samtal. Eftersom vi valt att använda en kvalitativ forskningsmetod, utformades intervjuformulärets uppbyggnad och struktur på ovanstående sätt.

3.2 Urval

För att få en så överskådlig bild som möjligt utsågs pedagoger med olika yrkesspecialiseringar att medverka i undersökningen, för att uppnå ett resultat med olika pedagogers synpunkter på specialpedagogikens funktioner. Vi eftersträvade en helhetsbild som skulle innefatta hur de tillfrågade pedagogerna resonerar och arbetar med specialpedagogik för elever i läs – och skrivsvårigheter, i förhållande till de uppställda krav som styrdokumentet förespråkar. Vi har intervjuat fyra pedagoger som arbetar inom grundskolans tidigare år, på en mindre ort i södra Sverige; en klasspedagog, en specialpedagog, en speciallärare och en rektor. Vid val av skola ansåg vi det lämpligt att välja den största och mest centrala låg - och mellanstadieskolan i kommunen, eftersom att där fanns den största tillgången av pedagoger med olika yrkesinriktningar. Följaktligen genomfördes undersökningen på en specifikt utvald skola i kommunen.

3.3 Etiska överväganden

Enligt Patel och Davidson (2003) bör man alltid ge respondenterna relevant information innan de deltar i en intervju. Innan vi muntligt kontaktade de respondenter som skulle medverka, utformade vi ett informationsbrev innehållande fakta och etiska överväganden (se bilaga 3). I informationsbrevet försäkrade vi respondenterna om att deras personuppgifter kommer att behandlas anonymt och konfidentiellt och vi poängterade givetvis att deras deltagande i undersökningen var frivilligt. Vi kontaktade sedan respondenterna muntligt och bestämde tid samt plats för intervju. Vid intervjutillfället var vi noga med att bemöta respondenterna med respekt och med ett stort intresse, så att de kände att de hade viktiga kunskaper att bidra med. Ett etiskt tillvägagångssätt förespråkas också av Patel och Davidsson (a.a.). Vidare valde vi att ge ut alla intervjufrågor i förväg, så att respondenterna inte skulle behöva känna obehag över att inte kunna besvara eller redogöra för sina svar.

3.4 Trovärdighet och tillförlitlighet

Vi ansåg att vårt syfte med undersökningen inte skulle påverkas genom att enbart undersöka en skolas insatser, då undersökningens syfte inte var att jämföra olika skolors syn på specialpedagogik. Vi hävdar att alla som arbetar inom skolans verksamhet har skyldighet att följa styrdokumentens krav, oavsett vilken skola de arbetar på. För att åstadkomma ett så sanningsenligt svar och resultat som möjligt, undanröjdes inte undersökningens fullständiga syfte. Vi ansåg att det kunde finnas en viss risk med att nämna undersökningens granskning mellan pedagogernas insatser och styrdokument, då respondenterna omedvetet kunde bli styrda av att svara direkt efter det som styrdokumentet förespråkar. På grund av begränsad tid har vi inte aktivt kunna följa och observera pedagogernas arbete med specialpedagogik, utan vi kan enbart utgå från att deras ord och svar är tillförlitliga.

3.5 Genomförande

Inför intervjubesöket utformade vi fyra frågeformulär till respektive pedagog (se bilagor 4, 5, 6 & 7), frågorna formulerades utifrån undersökningens syfte och de teoretiska utgångspunkter som bearbetats i forskningsbakgrunden. Vi kontaktade respondenterna muntligt respektive skriftligt genom att ringa, besöka samt skicka ut informationsbrev och intervjufrågor, detta för att respondenterna skulle få tid till förberedelse och för att intervjuerna skulle bli optimala och uppnå sitt fullständiga syfte. Inledningsvis intervjuades skolans rektor, därefter klasspedagogen, specialläraren och sist specialpedagogen. Ordningen var slumpmässigt vald beroende på respondenternas tillgänglighet. Intervjuerna hade formen av ett samtal, respondenterna fick utrymme att besvara frågorna på ett fritt och naturligt sätt och vi var uppmärksamma på att inte vara allt för styrda av frågeformulärets struktur. Intervjuerna har genomförts individuellt med varje respondent och vi har båda medverkat och agerat som intervjuare samt fört fältanteckningar under intervjuerna.

3.6 Resultat

Följande text som presenteras är resultatet av de intervjufrågor (se bilagor 4, 5, 6 & 7) vi använt vid forskningsundersökningen. De fyra respondenter som medverkat har lång pedagogisk erfarenhet och har arbetat inom skolans verksamhet i minst tio år. Resultatet kommer att sammanställas utifrån respondenternas resonemang om ämnet. Deras åsikter och tankar om elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter och som är i behov av ett specialpedagogiskt stöd, kommer att sättas i relation till undersökningens problemformuleringar:

Hur tänker och resonerar pedagoger, specialpedagoger och speciallärare om undervisning för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter?

Vilka personella och ekonomiska insatser görs för elever i läs – och skrivsvårigheter?

Följer skolan de krav och skyldigheter, som styrdokumentet förespråkar, gällande specialpedagogiskt stöd för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter?

I nedanstående resultatavsnitt används begreppet respondenterna, när samtliga pedagoger är eniga i sina åsikter. Vid eventuella skillnader i respondenternas åsikter och resonemang kommer vi att benämna pedagogerna efter deras specifika yrkesinriktningar.

3.7 Specialpedagogikens innebörd och utveckling

Enligt respondenterna måste specialpedagogiken ta sin grund i att ge alla elever det stöd de är i behov av; både ur kunskapsmässiga, sociala och miljöanpassade aspekter. Alla elever är berättigade kompensatoriska och pedagogiska resurser och specialundervisningen skall innefatta specifika insatser för varje enskild individ. Skolan skall tillrättalägga undervisningen för eleven så att den känner sig tillfreds med skolsituationen och kan etablera ett starkt självförtroende. Respondenterna är väl medvetna om att skolan har stora skyldigheter för elever i behov av särskilt stöd och år 2001 infördes begreppet ”elevhälsa” i denna kommun. Detta begrepp innefattar specialpedagogiska insatser där elevers lärande, värdegrund och hälsa bearbetas. Rektorn betonar skolans värdegrundsarbete och menar att skolan strävar efter att alla elever ska känna att de duger och har rätt att vara som de är samt att eleverna ska lära sig acceptera varandras olikheter.

Respondenterna menar att den specialpedagogik som skolan tillämpade förr, oftast bestod av gruppträning med de elever som var i behov av särskilt stöd. Eleverna fick lämna klassrummet och undervisas på speciallärarens institution, integrerad undervisning inom den ordinarie klassen var således ovanligt. Enskild undervisning, som kan benämnas som en- till - en träning, förekom sällan. En - till - en träning innebär, enligt vår definition, att pedagog och enskild elev har en individuell och mer intensiv undervisning i avskildhet.

Enligt respondenterna fokuseras det idag mer på anpassad och integrerad undervisning inom den ordinarie klassen, då det är viktigt att eleverna får känna tillhörighet. För att tillgodose behoven för elever i svårigheter, används pedagogiska och kompensatoriska hjälpmedel inom klassundervisningen, så att deras lärande blir optimalt. Vidare menar respondenterna att elever med specifika svårigheter bör få tillgång till den ovannämnda en - till - en träning 10 till 20 minuter per dag. Specialläraren påstår att man idag nästan enbart arbetar med en - till - en undervisning. Hon säger att gruppträning också sker, men det förekommer endast beroende på om eleverna har likartade svårigheter och behov. Specialpedagogen däremot påstår att gruppundervisning på 60 minuter med tre till fyra stycken elever är vanligare än en - till - en - träning. Hon anser att enskild undervisning på 15 minuter per elev hade varit mer effektivt, men menar att tid och organisation inte fungerar för att uppnå denna typ av undervisning.

3.8 Specialpedagogens respektive speciallärarens yrkesbefattning

Specialpedagogen arbetar som konsult och rådgivare och handlägger organisationsfrågor och fortbildningar. Specialpedagogerna har ett stort och övergripande ansvar för elever i behov av specialpedagogiskt stöd, de ska fungera som ett pedagogiskt stöd för alla elever, kollegor och arbetslag på skolor inom aktuell kommun. Speciallärarens arbetsuppgifter innefattar enskild undervisning med elever på den skola de har anställning. Det är således inte speciallärarens uppgift att konsultera kollegor, utan speciallärarna ska bedriva undervisning för den enskilda eleven. Givetvis är det fördelaktigt om specialläraren kan ge rådgivning om specialundervisning till kollegor, men det är i realiteten inte speciallärarens uppgift.

3.9 Specialpedagogiska insatser

Enligt respondenterna är det viktigt att kartlägga läs – och skrivsvårigheter tidigt. På den undersökta skolan påbörjas arbetet redan i förskolan (2-5 år), där talpedagogen testar och kartlägger elevers tal- och språkförmågor. Denna dokumentation får sedan klasspedagogerna tillgång till när de tar emot eleverna i årskurs 1. Testet som genomförs för att upptäcka och förebygga läs- och skrivsvårigheter kallas för TRAS (tidig registrering av språkutveckling). Pedagogerna observerar exempelvis barnets ordförståelse, kommunikation, samspel, uppmärksamhet, språklig medvetenhet, uttal, ordutveckling och meningsbyggnad. Testet innebär ingen undervisning eller individuell träning utan enbart observationer och övningar i grupp. I årskurs ett börjar man använda LUS (se bilaga 8), ett dokumentationsmaterial för att kartlägga elevers läs- och skrivförmågor. LUS har antagits av alla skolor i kommunen och det är de direktiven som verksamma pedagoger måste anpassa sig till. LUS - kartläggningen genomförs fyra gånger per år (två gånger per termin) och utvärderas av rektor, klasspedagoger och speciallärare på så kallade klassvårdskonferenser, där diskuteras de elever som är i behov av specialpedagogiskt stöd.

Specialpedagogen anser att det förekommer brister i LUS, hon menar att den dokumentationen inte ger ett tillräckligt underlag för att upptäcka elever med fonologiska svårigheter. Inom denna kommun arbetar därför stöd - och resursteamet med att konstruera ett komplement till LUS och detta ska bli en kommunal handlingsplan för alla verksamma pedagoger.

Respondenterna säger att läs- och skrivsvårighetstester görs vid behov, om en pedagog misstänker svårigheter används standardiserade diagnostester som exempelvis: Ordkedjetest – testar elevers förmåga att läsa och förstå olika ords uppbyggnad och innebörd, SL60 – läsförståelsetest eller DLS - läshastighetstest/diktamenstest. Vidare menar respondenterna att det är viktigt att så tidigt som möjligt kunna identifiera och ringa in aktuell elevs problemområde. Klasspedagogen är oftast den pedagog som först upptäcker och kartlägger de svårigheter som eleven befinner sig i. Klasspedagog i samarbete med speciallärare försöker sedan anpassa undervisningen och sätta in eventuella åtgärder. Om detta inte skulle vara tillräckligt för att tillgodose elevens behov, blir rektorn uppdaterad om situationen. Med rektors godkännande kan de kontakta kommunens stöd - och resursteam för handledning om ytterligare specialpedagogiska insatser.

Rektorn poängterar skolans skyldighet att identifiera och hjälpa de elever som är i behov av specialpedagogiskt stöd. De elever som har störst svårigheter och absolut inte kan nå kunskapsmålen utan specialpedagogiska insatser, prioriteras före de elever med mindre svårigheter. Hon anser därför att de elever som har mindre inlärnings svårigheter kan bli lidande, då skolan på grund av begränsade ekonomiska resurser tyvärr inte kan erbjuda alla elever det stöd de egentligen är i behov av.

Enligt rektorn har skolan upprättat ett så kallat elevvårdsteam, där rektor, kurator och skolsköterska ingår. De träffas en gång i veckan för att diskutera, dokumentera och utvärdera arbetet med elever som befinner sig i svårigheter. Skolans övriga pedagoger kan söka stöd hos elevvårdsteamet när de behöver konsultation. Skolan har även utformat en skriftlig handlingsplan för elevvårdsarbetets rutiner, där processen för specialpedagogiska insatser presenteras (se bilaga 9). Rektorn refererar till en ny lag som trädde i kraft år 2006, den fastställer rektorns skyldighet att kartlägga och analysera elever som visar tendens till att befinna sig i svårigheter. Rektor förklarade vidare att denna dokumentation skall utföras innan ett åtgärdsprogram upprättas, åtgärden ska utformas efter kartläggning och analys oberoende av vilka resurser och tillgångar skolan har. Dokumentationen ska sedan lämnas till rektor för bedömning och avgörande om skolan har tillräckliga resurser för att tillgodose elevens behov. Om skolan inte har möjlighet att tillhandahålla dessa resurser, upprättar rektorn en konsekvensbeskrivning. I den beskrivningen presenteras elevens behov och den lämnas sedan till kommunalpolitikerna med upplysningen om att skolan är i behov av fler resurser.

Enligt specialpedagogen skall eventuella åtgärdsprogram utformas efter skolans tillgångar, vilket innebär att det måste vara realistiskt i relation till skolans resurser för att bli effektivt. Åtgärdsprogrammet skall innehålla åtgärder på individnivå, gruppnivå och organisationsnivå och alla delar ska vara konkret och specifikt beskrivna. Åtgärdsprogrammet skall utvärderas var femte till sjätte vecka, då kontrolleras hela programmets innehåll, det diskuteras om målen har uppnåtts, hur arbetet har fungerat och vilka åtgärder som bör ändras eller behållas. Vidare säger specialpedagogen att skolan måste inta försiktighet då man utfärdar åtgärdsprogram, då det är en offentlig handling. Hon påpekar att rektor har befogenhet att hemligstämpla vissa delar av programmet, om man misstänker att eventuella uppgifter kan skada eller kränka elevens integritet.

Speciallärare och specialpedagog är alltid delaktiga vid upprättandet av åtgärdsprogram för elever, detta sker även i samverkan med klasspedagog och föräldrar. Rektor har skyldighet att upprätta åtgärdsprogram, oavsett om föräldrarna ger sitt medgivande eller inte. Alla elever har även en IUP upprättad, en individuell utvecklingsplan, som är en obligatorisk upprättad dokumentation där man kan följa elevens individuella utveckling. Eleverna finns också inskrivna i dokumentationsprogrammet PO DB (projekt & omdömesdatabas) där elevernas respektive kunskapsutveckling kartläggs av respektive klasspedagog.

Respondenterna är eniga om att det inte förekommer någon överdiagnostisering och oavsett om en elev har en diagnos eller inte, är de berättigade specialpedagogiskt stöd. Nedan följer en sammanfattad process som denna skola, enligt den medverkande specialläraren, följer vid diagnostisering av en elev:

Diskussion om eventuell framställning av diagnos ska ske i samråd med den lokala elevvårdsgruppen. En förutsättning är att elevens vårdnadshavare begär utredning och diagnostisering, personal inom skolans verksamhet kan inte på eget initiativ begära diagnosutredning. Om en klasspedagog upptäcker svårigheter hos en elev, tar denne kontakt med speciallärare eller specialpedagog. De ger sin bedömning och diskuterar med elevvårdsgruppen, ärendet lämnas sedan vidare till ett lokalt resurs – och stöd team, där eventuell diagnos kan ställas av skolpsykolog. Tidigare var det logopederna som hade befogenhet att ställa diagnos, men enligt specialläraren har de nu av sagt sig detta ansvar och det har istället blivit skolpsykologernas område.

3.10 Arbetssätt och metoder

Enligt respondenterna ska undervisningen individualiseras beroende på elevens ålder och behov. Vilken läs- och skrivinlärningsmetod som gynnar elever med läs- och skrivsvårigheter beror på individen, det går inte att säga att en metod fungerar bäst. En pedagog bör därför kombinera den syntetiska och analytiska metoden och vara uppmärksam på vilken metod som den enskilda eleven anammar. Vidare menar respondenterna att om en elev befinner sig i läs – och skrivsvårigheter bör man bland annat arbeta med språklig medvetenhet, vilket innebär att eleverna ska bli medvetna om språkets betydelse och uppbyggnad. De säger att det är viktigt att eleverna förstår sambandet mellan bokstäver och ljud, men de poängterar också att eleverna ska få möjlighet att ta del av läsningens helhet och läsa anpassade böcker, så att eleverna får uppleva läsandets glädje och meningsfullhet.

Respondenterna säger att eleverna måste förstå att bokstäver och läsning hör ihop, därför måste de arbeta med både delar och helhet. De påpekar att pedagogerna förr oftast använde sig av en syntetisk metod vid elevers läs – och skrivinläring, vilket innebar att eleverna endast fick arbeta med språkets delar och ljuda fram ord och fraser. Detta medförde att eleverna sällan fick ta del av den helhet som läsning av skönlitteratur innebär, vilket gjorde det svårt för eleverna att förstå att läsning handlar om upplevelser och kommunikation.

3.11 Strategier

Elever kan befinna sig i läs – och skrivsvårigheter om de inte har tillräckliga kunskaper om hur olika lässtrategier kan tillämpas. Nedan redovisas speciallärares respektive specialpedagogens beskrivningar om hur man som pedagog kan gå tillväga om man upptäcker att en elev inte har tillräcklig förmåga att använda dessa strategier.

Speciallärares anser att de elever som har anammat den ortografiska strategin (ordbilder) men inte den fonologiska strategin (sammanljudning till helhet), behöver öva mer på den fonologiska strategin. Hon menar alltså att en elev måste öva mer på den strategi som den inte behärskar. Specialpedagogen stödjer detta resonemang, men anser att om inte arbetet med den strategi som eleven inte behärskar ger något positivt resultat, bör man gå vidare och istället låta eleven utveckla och öva upp en större säkerhet i den strategi eleven redan behärskar någorlunda.

3.12 Klasspedagogens insatser för en elev i läs – och skrivsvårigheter

Den intervjuade klasspedagogen har en elev med specifika läs – och skrivsvårigheter integrerad i klassen. Eleven har inte haft någon tillgång till speciallärares hjälp på mellanstadiet. På lågstadiet fick han tillgång till speciallärares undervisning, men på mellanstadiet kunde detta tyvärr inte ordnas på grund av otillräckliga specialpedagogiska resurser. Klasspedagogen har därför själv tagit ett stort ansvar och försökt stötta samt ge eleven den hjälp den är berättigad. Egentligen har inte klasspedagogen den utbildning och kompetens som behövs för att tillämpa specialundervisning, men hon har på egen hand studerat litteratur och forskning om läs- och skrivsvårigheter för att kunna undervisa eleven. Hon kontaktade det lokala stöd- och resurs teamet, där hon fick kontakt med en specialpedagog som genomförde en utredning/kartläggning av elevens läs – och skrivförmågor, vilket synliggjorde att eleven var i stort behov av specialpedagogiskt stöd. Även skolpsykologen kontaktades och eleven fick diagnosen dyslexi. Eleven hade genomgått en utredning på lågstadiet, eftersom det redan då fanns misstankar om dyslexi, men då bedömdes inte elevens svårigheter som dyslektiska.

Klasspedagog, föräldrar och elev har kontinuerliga träffar med specialpedagog och speciallärare. De går igenom och utvärderar det åtgärdsprogram som specialpedagogen upprättat, de analyserar vad som fungerar respektive inte fungerar och reviderar efter elevens förutsättningar. Vidare anpassar hon elevens undervisning i klassrummet, eleven har tillgång till en bärbar dator med inprogrammerade kompensatoriska hjälpmedel. Eleven får en - till - en träning 40 minuter per dag hos speciallärare för att få hjälp med att reducera sina svårigheter. Klasspedagogen anser det viktigt att eleven får känna samhörighet med sin klass och sina kamrater, därför är det bättre att försöka anpassa elevens undervisning i klassrummet. Hon anser att det även för en elev med läs – och skrivsvårigheter är bra att lära i samspel, men hon poängterar att enskild undervisning för en elev i svårigheter är nödvändig för att elevens kunskaper ska utvecklas.

Vidare tror och hoppas hon på att överlämningen till högstadiet kommer att fungera positivt, då berörda pedagoger är insatta i elevens förutsättningar och behov. Eleven ska få ta med sig de kompensatoriska hjälpmedel, som den här skolan har bidragit med, tills den nya skolan har köpt in det material som behövs för att eleven ska kunna tillgodogöra sig undervisningen.

3.13 Pedagogiska och kompensatoriska resurser

Den här kommunen har tillgång till ett så kallat datortek som tillhandahåller skolor med kompensatoriska hjälpmedel, det finns 70 skoldatortek i Sverige. Tidigare inhandlades alla specialpedagogiska hjälpmedel hos det specialpedagogiska institutet, men nu har datorteket blivit godkänt av det specialpedagogiska institutet att bistå med dessa resurser. En pedagog kan skicka en ansökan till datorteket med en lägesbeskrivning om elevens svårigheter och de tar fram anpassat material till den specifika eleven. Pedagog och elev besöker sedan institutionen för att testa de olika materialen och tillsammans fastställer de vilket program som passar elevens behov. Programmet kan laddas ner i en bärbar dator och eleven får låna och testa programmet i den ordinarie undervisningen i tre veckor. Efter tre veckor utvärderas programmets kompensatoriska funktion i förhållande till undervisningen, om elev och pedagog är nöjda med resultatet, förbinder sig rektorn att köpa in det aktuella materialet.

Enligt specialläraren finns det god tillgång till pedagogiska resurser inom denna kommun, däremot råder det köpstopp av kompensatoriska hjälpmedel. Om en elev med grava svårigheter är i behov av stöd, tar rektorn beslut om köpstoppet ska upphävas i detta specifika fall. Klasspedagogen anser också att de har stor tillgång till pedagogiska resurser, men att det

råder större begränsningar på kompensatoriska hjälpmedel. Hon menar att skolan inhandlar de kompensatoriska hjälpmedel som eleven är i behov av, utefter de ekonomiska resurser de har att tillgå. Enligt klasspedagogen har föräldrar till en elev med specifika svårigheter rätt att kräva skolan på kompensatoriska och pedagogiska resurser, men tyvärr hade skolan inte råd att bistå hennes elev med en bärbar dator, den fick föräldrarna bekosta.

3.14 Skolans förmåga att uppnå styrdokumentens krav

Respondenterna är eniga om att skolan behöver fler speciallärare och specialpedagoger. De anser att undervisande pedagoger varken har tillräcklig tid eller kompetens att undervisa elever som är i behov av extra stöd. De anser att det idag är en prioriteringsfråga vilka elever som ska erbjudas hjälp, oftast är det de elever med grava svårigheter som man har möjlighet att erbjuda specialundervisning. Klasspedagog och speciallärare hävdar också att enbart samarbetet med specialpedagog inte är tillräckligt för att hjälpa alla elever. De menar att den konsultation och rådgivning som specialpedagogen bidrar med, inte är tillräckligt för att tillgodose elever med enskild specialundervisning. De poängterar att specialpedagogens arbete inte kan ersätta speciallärarens arbete. Det här håller däremot inte specialpedagogen med om, då hon anser att en specialpedagogs arbete ger ett tillräckligt bra underlag för eleven.

Rektorn anser att den här kommunen har få ekonomiska resurser och hänvisar till statistik som visar att kommunen är bland de trettio sämsta i landet, gällande ekonomiska insatser i skolan. Hon anser att detta är ett stort bekymmer och att det är oerhört frustrerande att inte fullt ut kunna tillgodose alla elever på grund av pengar. Eftersom skolan är en politisk styrd organisation är det svårt för både rektor och personal att påverka de investeringar som politikerna tillhandahåller skolan med. Trots detta anser hon att pedagogerna tar sitt ansvar gällande undervisning av elever i behov av särskilt stöd, att de är engagerade, kompetenta och gör sitt jobb utefter de förutsättningar som råder.

Specialläraren tycker att skolan försöker följa styrdokumentens krav för att tillgodose elever med specialpedagogiska behov, men i vilken utsträckning de uppnås beror på vilka pedagogiska och kompensatoriska resurser skolan har tillgång till. En kommuns ekonomi och investering i skolan har därför en avgörande roll, men även pedagogens engagemang och kompetenser. Specialpedagogen menar att skolan idag inte fullt når upp till de krav som ställs gällande undervisning för elever i behov av specialpedagogiskt stöd. Hon menar att skolan är på god väg, men att skolan är en traditionell institution som kan ta tid att förändra, det handlar

om ekonomi, förhållningssätt och tid. En pedagogs arbetsuppgifter innefattar idag mycket dokumentationer, fortbildningar, konferenser etcetera vilket tar tid från planering av undervisning. Klasspedagogen anser att skolan idag inte helt når upp till de krav som ställs på specialundervisning, på grund av för liten tillgång av specialinriktade pedagoger. Hon rekommenderar alla pedagoger, som inte tillägnat sig specialpedagogiska kunskaper i sin utbildning, att på eget initiativ utveckla sina kompetenser genom exempelvis fortbildningar. Respondenterna anser att de tar sitt ansvar och undervisar utefter de förutsättningar som skolan har idag.

4. Diskussion och analys

I följande avsnitt kommer undersökningens resultat att sammankopplas med den litteratur som presenterats i forskningsbakgrunden. Resultatet kommer i relation till litteraturen att diskuteras och analyseras.

4.1 Skolans behov av speciallärare

Enligt Vernersson (2002) upphörde speciallärarutbildningen år 1988 och en ny lärarutbildning, som skulle ge alla nyutbildade grundskolelärare specialpedagogiska kunskaper infördes. Detta visade sig inte uppnås, den nya lärarutbildningen gav inte de nyutexaminerade grundskollärarna de kunskaper som speciallärarna hade. Genom vår undersökning har vi förstått att efterfrågan av speciallärare inom kommunen är stor, trots att utbildningen lades ner för flera år sedan. Detta anser vi viktigt att reflektera över, många är medvetna om att specialpedagogik är ett viktigt och nödvändigt område och att fler speciallärare behövs, men ändå finns det inte tillräckligt med speciallärare att tillgå. Hur ska skolan kunna ge stöd åt alla elever som är i behov av särskilt stöd om den inte har tillräckligt med specialutbildad personal? Den 28 juni 2007 togs dock ett nytt beslut av regeringen om att speciallärarutbildningen skulle återupptas. Detta anser vi vara ett angeläget beslut och även de tillfrågade respondenterna är eniga om att skolan behöver tillgång till fler speciallärare, då de anser att klasspedagoger varken har tid eller kompetens att undervisa elever som är i behov av särskilt stöd.

4.2 Pedagogiska och kompensatoriska resurser

Respondenterna är av åsikten att det idag är en prioriteringsfråga om vilka elever som ska erbjudas hjälp, de påstår att det oftast är elever med grava svårigheter som skolan har möjlighet att erbjuda specialundervisning. Vi menar att det inte ska vara en prioriteringsfråga om vilka elever som ska erbjudas hjälp, då följs inte *Lpo 94:s* direktiv om skolans skyldighet att hjälpa alla elever som är i behov av särskilt stöd. Konsekvenserna, av att främst de elever med stora svårigheter får tillgång till pedagogiska och kompensatoriska resurser, kan bli att övriga elever blir åsidosatta. Skollagen (1 kap.2§) poängterar att en likvärdig utbildning inte innebär att undervisningen skall se lika ut för alla elever, eller att skolans resurser ska fördelas lika. Respondenterna följer skollagen på så sätt att de elever som är i störst behov av resurser får tillgång till flest resurser, resurserna delas därför inte lika mellan alla elever. Vi anser att skolan ska se till att alla elever får det stöd de behöver, inte enbart de som är i stort behov av särskilt stöd. Eleverna ska få tillgång till de pedagogiska och kompensatoriska resurser de är i behov av, oavsett svårigheternas omfattning, annars har vi definitivt inte en skola för alla.

Enligt specialläraren finns det god tillgång till pedagogiska resurser inom denna kommun, däremot råder det köpstopp av kompensatoriska hjälpmedel. Om en elev med grava svårigheter är i behov av stöd, kan rektorn i vissa fall upphäva köpstoppet. Vi menar att om det endast görs undantag för de elever med grava svårigheter, kan det finnas risk att de elever med mindre svårigheter utvecklar fler problem på grund av att det inte i god tid sätts in resurser som förebygger deras svårigheter. Det kan innebära att det med tiden blir fler elever som kommer att vara i stort behov av specialpedagogiskt stöd. Alla respondenter var eniga om att det var en prioriteringsfråga att erbjuda elever hjälp. I den ekonomiska situation som skolan befinner sig i idag kanske detta är ett beslut som måste tas. Skolan kan inte riskera att alla elever inte uppnår målen, då *Lpo 94* poängterar att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som har svårigheter att tillägna sig målen för utbildningen. Den skola som har engagerade och kompetenta pedagoger kanske har de förutsättningar som krävs för att förhindra en negativ utveckling hos elever med mindre svårigheter, utan att pedagogiska och kompensatoriska resurser sätts in, men detta är inte en självklarhet. Även om dessa elever kan klara målen, hade det underlättat för dem om det hade funnits fler resurser till deras förfogande.

Skolan är skyldig att följa de direktiv som *Lpo 94* förespråkar, men vi konfunderas över hur pedagoger ska kunna följa detta om det inte finns tillräckligt med pedagogiska och kompensatoriska resurser att tillgå? Respondenterna anser att de har tillgång till pedagogiska resurser, men dock inte resurser i form av specialutbildade pedagoger, det vill säga speciallärare och specialpedagoger. Det vi ställer oss tveksamma till är om dessa pedagogiska resurser kan erbjuda elever rätt sorts stöd, om pedagogerna inte har den kompetens/utbildning eller erfarenhet som krävs för att hjälpa en elev i behov av specialundervisning. En pedagogisk resurs, anser vi, måste uppfylla sitt syfte i förhållande till den elev den ska hjälpa, annars fyller resursen inte sin funktion. Eleven måste få specialpedagogiskt stöd av en pedagog som är insatt och har kunskaper, såväl didaktiska som teoretiska, om de aktuella svårigheter den enskilda eleven befinner sig i.

Klasspedagogen säger vid intervjun att skolan inhandlar de kompensatoriska hjälpmedel de har möjlighet till, baserat på de ekonomiska resurser som finns. Hon informerar också om att föräldrar till en elev med specifika svårigheter har rätt att kräva skolan på kompensatoriska och pedagogiska resurser. Hon hänvisar sedan till ett fall där skolan inte hade ekonomi att tillgodose en dyslektiker med särskilda kompensatoriska resurser, utan föräldrarna fick själva

bekosta en del av dessa hjälpmedel. Om skolan inte fullt ut kan erbjuda pedagogiska och kompensatoriska resurser, kan vi då säga att skolan uppnår de krav som ställs för elever i behov av särskilt stöd? Det sades att rektorn hade befogenhet att upphäva köpstoppet av kompensatoriska hjälpmedel om en elev befann sig i grava svårigheter, då ställer vi oss frågan: Klassas inte dyslektiska svårigheter som tillräckligt grava för att upphäva ett köpstopp?

Vi kan konstatera att de tillfrågade pedagogerna strävar efter en undervisning som tillgodoser alla elevers behov och ur den aspekten når de upp till styrdokumentens krav. Det är skolans ekonomiska tillgångar som brister, inte pedagogernas undervisning, då de undervisar efter de förutsättningar som råder. Med kompetenta och engagerade pedagoger gynnas givetvis elevernas skolgång, men alla pedagoger har begränsningar och ibland krävs det mer stöd och hjälp utifrån för att kunna tillgodose elevens behov. Slutsatsen blir att huruvida elevernas behov blir tillgodosedda är beroende av den enskilda kommunens ekonomiska insatser. Vi delar därför specialpedagogens åsikt, som hävdar att skolan är en traditionell institution och tar tid att förändra, då det handlar om ekonomi, förhållningssätt och tid.

Rektorn anser att den aktuella skolan har mycket begränsade ekonomiska resurser och hon hänvisar till statistik som visar att den här kommunens ekonomiska insatser i skolan är bland de 30 sämsta i landet. Detta anser hon givetvis vara ett stort bekymmer då hon menar att det är oerhört frustrerande att inte fullt ut kunna tillgodose alla elevers behov på grund av ekonomin. Vidare menar hon att eftersom skolan är en politisk styrd organisation är det svårt för både rektor och personal att påverka de medel för investeringar som kommunen tillhandahåller skolan. Detta resonemang är vi benägna att hålla med om, det är svårt att påverka och ha inflytande över en institution som är politiskt styrd, men någonstans måste man börja för att kunna nå en förändring så att skolan prioriteras mer. Vi anser att den konsekvensbeskrivning som nämns i resultatet och som skickas till kommunalpolitikerna när en elev är i behov av fler resurser än vad skolan har tillgång till, är ett viktigt steg för att göra politikerna uppmärksamma på de ekonomiska brister som finns inom skolan. Vi hoppas att de här upplysningarna som tillhandahålls politikerna möjligtvis kan vara början till en större satsning på skolan i framtiden.

4.3 Speciallärares respektive specialpedagogens arbetsbefattning

Under arbetets gång har vi förstått att det råder flera uppfattningar och meningsskiljaktigheter om vad speciallärares respektive specialpedagogens arbetsuppgifter egentligen innefattar. Skolverket påstår att specialpedagogens uppgift är att undervisa den enskilda eleven, medan Vernersson (2002) menar att detta är speciallärares uppgift. Vi tycker det känns märkligt, och oroväckande, att pedagogiska forskare och Skolverket inte är eniga om vilken befattning respektive yrkesgrupp har. Som lärarstudenter blir vi konfunderade över deras olika uppfattningar om hur arbetsuppgifterna inom specialpedagogen är fördelade. Enligt oss är det viktigt att alla verksamma inom skolan är medvetna om varandras kompetenser, hur ska man annars kunna samarbeta och ha en fungerande verksamhet? Vårt undersökningsresultat visar att specialpedagogen arbetar som konsult och rådgivare samt handlägger organisationsfrågor och fortbildningar. Specialpedagogen ska även fungera som ett pedagogiskt stöd för alla elever, kollegor och arbetslag på skolor inom aktuell kommun.

Speciallärares arbetsuppgifter grundar sig på enskild undervisning med elever på den skola hon har anställning. Det är således inte speciallärares uppgift att konsultera kollegor, utan de ska bedriva undervisning för den enskilda eleven. Vi vill poängtera att dessa olika uppfattningar om respektive arbetsfördelning inom specialundervisningen kan ha sin grund i att det alltid finns undantag. Exempelvis arbetar den intervjuade speciallärares både som speciallärare och specialpedagog, då hon både undervisar den enskilda eleven och konsulterar kollegor på grund av de för tillfället inte har tillgång till någon specialpedagog. Att pedagoger arbetar utöver sina egentliga arbetsområden är förmodligen en bidragande orsak till att det råder allmänna tvivel om pedagogernas arbetsbefattningar.

Vidare påstår klasspedagog och speciallärare att den konsultation och rådgivning som specialpedagogen ger sina kollegor inte ger ett tillräckligt stöd för elever i behov av särskild undervisning. De anser att det är bra att specialpedagogen kan kartlägga och lägga upp åtgärdsprogram etcetera, men de menar att specialpedagogens arbete aldrig kan ersätta speciallärares undervisning med den enskilda eleven. De påstår att en klasspedagogens arbetsuppgifter innefattar mycket mer än enbart undervisning och att det inte finns tillräckligt med tid och kompetens för att själv tillämpa specialundervisning. Vi anser att förutsättningarna för en närmare relation mellan specialpedagog, klass, enskild elev och klasspedagog, kanske inte är de bästa, då specialpedagogen enbart spenderar ett par timmar

för observation och rådgivning av aktuell elev på respektive skola. Vi kan även förstå att klasspedagoger vill ha hjälp med elevens undervisning direkt och inte enbart råd om hur man kan arbeta med eleven.

Regeringen har tagit ett beslut om att specialpedagogutbildningen ska fortsätta vid sidan av speciallärarutbildningen, eftersom de anser att specialpedagoger utgör ett bra stöd till skolledningen och övriga pedagoger inom skolans verksamhet. Detta resonemang håller vi med om, då vi anser att speciallärarens och specialpedagogens arbetsuppgifter och kompetenser kompletterar varandra. Vi tror att en skola som har tillgång till både speciallärare och specialpedagoger har lättare att uppnå de krav som styrdokumentet förespråkar för elever med särskilda behov, därför att då finns det ett bredare utbud av specialinriktade pedagoger som kan samverka.

4.4 Diagnostisering

Alla respondenter är eniga om att det inte förekommer någon överdiagnostisering av elever, det vill säga att elever på ofullständiga grunder skulle få en diagnos. De poängterar att oavsett om en elev har en diagnos eller inte, är de berättigade specialpedagogiskt stöd. Detta poängteras även i *Lpo 94* där det står att läraren ska anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar och behov och att alla som arbetar i skolan har skyldighet att vara lyhörda och hjälpa elever i behov av särskilt stöd. Vi anser att om det finns anledning att begära utredning av en elev så är man medveten om att eleven har inlärningsproblem. De problemen kvarstår även om en elev inte får någon diagnos och detta ska räcka för att det ska sättas in pedagogiska åtgärder och en anpassning av undervisningen. Vi menar därför att de intervjuade pedagogerna tar sitt fulla ansvar, då de poängterar att en elev absolut inte behöver ha en diagnos för att få specialpedagogiskt stöd. När respondenterna upptäcker en elev i grava svårigheter tar klasspedagogen kontakt med speciallärare eller specialpedagog, de ger sin bedömning och diskuterar med elevvårdsgruppen. Om de anser att eleven behöver ställas inför utredning, lämnas ärendet vidare till ett lokalt resurs – och stödteam, där eventuell diagnos kan ställas av skolpsykolog.

4.5 Insatser för elever i läs – och skrivsvårigheter

Enligt vår uppfattning har den här skolan ett fungerande system när det gäller att stödja elevers läs – och skrivsvårigheter och att sätta in specialpedagogiska åtgärder i tid. Skolan har upprättat ett elevvårdsteam, pedagogerna har tillgång till ett stöd och resursteam och de har tydliga riktlinjer att följa om de upptäcker att en elev är i behov av stöd. Vi har fått intrycket av att denna skola har ett bra samarbete och en bra arbetsgång för att upptäcka, kartlägga och sätta in åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter. Klasspedagogen har tagit ett stort ansvar gällande hennes elev med läs – och skrivsvårigheter. Hon har anpassat undervisningen, kontaktat rektor, specialpedagoger, speciallärare, skolpsykolog och föräldrar. Skolan har köpt in vissa kompensatoriska hjälpmedel, upprättat åtgärdsprogram och eleven får en – till – en träning 40 minuter per dag hos speciallärare för att reducera sina svårigheter. Klasspedagog, föräldrar och elev har kontinuerliga träffar med specialpedagog och speciallärare. De går igenom och utvärderar det åtgärdsprogram som specialpedagogen upprättat, de analyserar vad som fungerar respektive inte fungerar och reviderar efter elevens förutsättningar. Egentligen har inte klasspedagogen den utbildning och kompetens som behövs för att specialundervisa, men hon har på egen hand studerat litteratur och forskning om läs- och skrivsvårigheter för att kunna undervisa eleven, vilket tyder på ett stort engagemang och ansvarstagande. Däremot anser vi att specialpedagogik borde vara en obligatorisk del i lärarutbildningen. Vår slutsats av detta är att samtliga pedagoger följer styrdokumentens krav för elever som befinner sig i specialpedagogiska svårigheter.

Enligt Socialstyrelsen (1 991:1) ska särbehandling av elever i behov av specialundervisning undvikas, vilket ställer stora krav på alla pedagoger som arbetar inom skolverksamheten. Socialstyrelsen menar att de verksamma pedagogerna istället skall kunna individualisera undervisningen inom den ordinarie klassen, så att den enskilda eleven får det stöd den behöver. Enligt respondenterna är det viktigt att eleven får känna samhörighet med sin klass och sina kamrater, därför är det bättre att försöka anpassa undervisningen i klassrummet. De anser att det kan vara bra för elever med läs – och skrivsvårigheter att lära i samspel, men de poängterar att enskild undervisning för en elev i svårigheter är nödvändig för att elevens kunskaper ska utvecklas, därför använder de sig av en - till - en träning.

Som nämnts i föregående stycke anser Socialstyrelsen att man ska undvika särbehandling av elever i behov av specialundervisning, vi anser däremot att en särbehandling av dessa elever är svår att undvika och att den kanske inte ska undvikas eftersom de eleverna har särskilda behov. Begreppet särbehandling kanske kan ses som en nedlåtande behandling, men enligt vår uppfattning behöver det inte alls innebära något negativt. Vi tror att mycket beror på fördomar och attityder om att det skulle vara något fult med att behöva specialundervisning. Exempelvis har vi upplevt att en del föräldrar till barn med inlärningssvårigheter, kan göra motstånd mot specialundervisning. Orsaken kan kanske bero på att de får känslan av att deras barn inte är lika begåvat som andra, de känner rädsla över att ”sortera” in sitt barn i ett fack och är rädda för att barnet faller ur ramarna av normalitet.

Vidare har vi erfarenheter av att elever tycker det är roligt att få lämna klassrummet och gå till specialläraren och att övriga elever inte reagerat negativt. Det är pedagogens ansvar att arbeta upp ett gott klassrumsklimat så att eleven inte blir åsidosatt av sina kamrater för att denne behöver lämna klassrummet. Den intervjuade rektorn betonar skolans värdegrundsarbete och menar att skolan ska sträva efter att alla elever ska känna att de duger och pedagogerna måste fostra eleverna till att acceptera varandras olikheter. Det här anser vi vara ett nödvändigt och viktigt arbete om eleverna ska kunna utvecklas till goda samhällsmedborgare.

4.6 Integrerad undervisning

Vi ställer oss positiva till integrerad undervisning, men det är även viktigt att en elev får enskild undervisning om den är i behov av det. En kombination mellan integrerad och enskild undervisning tror vi är det optimala, en anpassad undervisning där eleven har tillgång till pedagogiska och kompensatoriska hjälpmedel. Detta stöds även av Föhrer och Magnusson (2003) som menar att en kombination av mer traditionell, lärarledd undervisning och kompenserade hjälpmedel ger elever med läs – och skrivsvårigheter större förutsättningar att klara skolan. Med hjälp av kompensatoriska hjälpmedel anser de att de kan arbeta med samma uppgifter som sina klasskamrater.

Enligt respondenterna fokuseras det idag mer på anpassad och integrerad undervisning inom den ordinarie klassen, eftersom det är viktigt att eleverna får känna tillhörighet. Respondenterna anser också att det i vissa fall kan vara bra för elever med likartade svårigheter att undervisas i samma grupp, för att känna samhörighet med kamrater. För att tillgodose behoven för elever i svårigheter, använder respondenterna pedagogiska och

kompensatoriska hjälpmedel i klassundervisningen och de får även tillgång till en - till - en träning 10 till 20 minuter per dag.

Tidigare åtgärder för elever med inlärningssvårigheter har, enligt Ericson (2001), varit kvarsittning, undervisning i läsklass eller klinik, individualisering inom den ordinarie klassen, samordnad specialundervisning och inväntad läs – och skrivmognad, för de elever som befann sig i läs – och skrivsvårigheter. Idag har det skett en förändring, då specialläraren påstår att man idag nästan enbart arbetar med en - till - en undervisning och att gruppträning endast förekommer om eleverna har likartade svårigheter och behov. Specialpedagogen däremot påstår att det är vanligare med gruppundervisning på 60 minuter med tre till fyra stycken elever istället för en - till - en - träning. Hon anser att enskild undervisning på 15 minuter per elev hade varit mer effektivt, men menar att tid och organisation är orsaker till att denna typ av undervisning är svår att uppnå.

Verneresson (2002) beskriver tydligt hur Skollagen stärker rättigheterna för elever som är i behov av särskilt stöd. Enligt svensk lagstiftning ska en elev som är i behov av specialundervisning först försöka tillgodoses inom den ordinarie klassen, men ibland krävs det också vissa skilda undervisningsklasser (a.a.). Vi anser att enskild undervisning är att föredra, men vi vill poängtera att undervisningen måste utformas beroende på elevsituation. En del elever kanske lär lättare i samspel med kamrater som har likartade svårigheter, vilket gör gruppundervisningen på 60 minuter till en mer positiv lärandesituation för just de eleverna. Medan andra elever kanske har lättare att tillgodose sig undervisningen genom en - till - en - träning. Vidare menar vi att den enskilda undervisningen kan vara beroende av tid och resurstillgångar, vilket kan vara en av anledningarna till att integrerad undervisning förekommer oftare.

4.7 Individualiserad undervisning

Enligt respondenterna ska undervisningen individualiseras beroende på elevens ålder och behov. De menar att vilken läs - och skrivinlärningsmetod som gynnar elever med läs – och skrivsvårigheter beror på individen, därför bör pedagogen kombinera den syntetiska och analytiska metoden och vara uppmärksam på vilken metod som den enskilda eleven tillägnar sig.

Vi anser att respondenternas tankar om metoder vid läs – och skrivinlärning överensstämmer med Björk och Libergs (1996) påståenden om att det måste ges tillfälle för eleverna att lära sig så många läs – och skrivmetoder som möjligt. Respondenterna poängterar vikten av att läraren använder sig av olika arbetssätt i undervisningen, så att elevernas varierande behov och skilda förutsättningar tillgodoses. Eleverna får då möjlighet att välja eller samordna de olika arbetsmetoderna, för att tillgodose sin egen inlärning. Vidare menar respondenterna att om en elev befinner sig i läs – och skrivsvårigheter, bör man arbeta med språklig medvetenhet och därmed se till att eleverna blir medvetna om språkets betydelse och uppbyggnad för att förstå sambandet mellan bokstäver och ljud. Detta resonemang stöds av Björk och Liberg (a.a.), som anser att man bör gå från de större språkliga delarna till de mindre, från hela ord till delar av ord och vidare till enskilda bokstäver. Respondenterna menar också att det är viktigt att eleverna tar del av helheten och läser anpassade böcker, då eleverna måste förstå att bokstäver och läsning hör ihop. Eleverna ska inte enbart behöva arbeta med delarna, därför måste man arbeta med både läsningens delar och helheter. Detta överensstämmer med Glentows (2006) tankar om att det är viktigt att se samspelet mellan läsningens olika delar, då dessa samspelar och skapar en helhet. Respondenterna påstår att förr tillämpade pedagogerna oftast en syntetisk metod vid elevers läs – och skrivinlärning. Eleverna fick endast arbeta med språkets delar och ljuda fram ord och fraser, vilket innebar att eleverna sällan fick ta del av den helhet som läsning av skönlitteratur ger. Detta medförde svårigheter för eleverna att förstå att läsning handlar om upplevelser och kommunikation.

4.8 Åtgärdsprogram

Larsson-Swärd (1999) påstår att individuella åtgärdsprogram endast förekommer i liten utsträckning inom barnomsorg och skola och att de programmen oftast är utarbetade för elever med handikapp. Detta anser inte vi stämma överens med vårt underökningsresultat, då respondenterna hävdar att ett åtgärdsprogram skall upprättas för alla elever med svårigheter, oavsett svårigheternas karaktär och omfattning. Den intervjuade rektorn understryker ansvaret för att kartlägga och analysera elever som visar tendens till att befinna sig i svårigheter och ett åtgärdsprogram ska upprättas direkt då eventuella hinder har upptäckts och kartlagts. Enligt respondenterna är speciallärare och specialpedagog alltid delaktiga vid upprättandet av åtgärdsprogram för elever, detta sker även i samverkan med klasspedagog och föräldrar. Larsson – Swärd (a.a.) anser det är viktigt att detta sker i samarbete med elev, föräldrar och specialister och enligt *Lpo 94* skall skolan klargöra för elever och deras vårdnadshavare, vilka mål utbildningen har, vilka krav som ställs samt vilka rättigheter och skyldigheter elever och föräldrar har. Den intervjuade rektorn hävdar däremot sin skyldighet att upprätta åtgärdsprogram, oavsett om föräldrarna ger sitt medgivande eller inte.

Vidare menar Larsson - Swärd (1999) att syftet med enskilda program ska vara att följa en elevs normala utveckling och användas som stöd för elever med svårigheter. Programmen bör innehålla olika moment såsom problemprecisering, beskrivningar av elevens behov, mål för åtgärdsprogrammet och planering av åtgärder. Vi anser att den modell för åtgärdsprogram som skolan följer idag innefattar ovanstående delar (se bilaga 10) och specialpedagogen poängterar att ett program ska innehålla åtgärder på individnivå, gruppnivå och organisationsnivå och att alla delar ska vara konkret och specifikt beskrivna.

Johnsen skriver i *Utredning av läs – och skrivsvårigheter* (Ericson, red, 2001) att det är viktigt att en elevs eventuella svårigheter blir ordentligt utredda, att man ser till så att de specifika problemen synliggörs och kartläggs. Enligt respondenterna påbörjas det här arbetet redan i förskolan (2-5 år), där talpedagogen testar och kartlägger elevers tal och språkförmågor. I årskurs ett börjar de använda LUS (se bilaga 8) för att kartlägga elevers läs- och skrivförmågor.

Vidare säger respondenterna att läs – och skrivsvårighetstester genomförs vid behov, om en pedagog misstänker svårigheter används standardiserade diagnostester. De förklarar också att alla elever har en IUP (individuell utvecklingsplan), som är en obligatorisk upprättad dokumentation där man kan följa elevens individuella utveckling. Eleverna finns också inskrivna i dokumentationsprogrammet PODB (projekt & omdömesdatabas) där deras kunskapsutveckling kartläggs av respektive klasspedagog.

Den aktuella skolans pedagoger anser att de har god beredskap för att upptäcka och förebygga svårigheter. En uppfattning som vi delar, då de har flera dokumentationsprogram för att följa den enskilda elevens utveckling. Vi anser att pedagogerna har goda förutsättningar för att hjälpa elever i behov av särskilt stöd, då de är uppmärksamma på den enskilda eleven och medvetna om att eventuella problem kan finnas. Det borde därför inte innebära någon stor risk att en elev med läs – och skrivsvårigheter inte blir upptäckt och utredd under sin skolgång, då vi tror att elever har goda möjligheter att få hjälp på den aktuella skolan. Dock anser vi att även om förutsättningarna för att upptäcka och kartlägga svårigheter är goda, kvarstår den faktor att effektiva åtgärder eventuellt inte kan sättas in på grund av för få resurstillgångar. Vernersson (2002) hävdar att politiker och Skolverk har specialpedagogik som ett av de högst prioriterade områdena i skolan men vi ställer oss tveksamma till detta påstående, då vårt undersökningsresultat visar att politikernas otillräckliga insatser är en avgörande orsak till att alla elever inte får sina specialpedagogiska behov tillgodosedda i skolan.

5. Metoddiskussion

Vi anser att tillämpningen av kvalitativa intervjuer gav oss ett bra underlag för att uppnå vårt syfte med undersökningen. Vårt syfte med undersökningen var att ge fördjupad kunskap om vilka insatser som görs för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter och som därmed är i behov av ett specialpedagogiskt stöd, samt hur detta uppnås i förhållande till styrdokumentens krav. Vi utformade grundläggande frågor som vi ansåg att alla respondenter hade kompetens till att besvara, frågor som: Vad anser du att specialpedagogik innebär? Vad har skolan för ansvar för elever i behov av specialpedagogiskt stöd? Hur anser du att skolan uppnår styrdokumentens krav om specialpedagogik? etcetera. Vidare utformades specifika frågor till varje respondent, de frågorna var mer fokuserade på deras enskilda yrkesbefattningar, då de har olika utbildningar och kompetenser.

Det breda utbudet av frågor har resulterat i att respondenterna kunnat ge informativa och utvecklande svar, vilket har gett oss ett brett och omfattande resultat. Vi hade möjligtvis kunnat sammanfatta några av frågorna, då vi under intervjun upptäckte att ett antal av frågorna hade liknande innebörd.

6. Vidare forskning

Vår undersökning har omfattat skola och pedagogers insatser för elever i läs - och skrivsvårigheter och som därmed är i behov av specialpedagogiskt stöd och hur detta står i relation till styrdokumentens krav. Vi tycker det hade varit intressant att utveckla denna undersökning, genom att exempelvis intervjua äldre elever som befinner sig i svårigheter. Det hade varit givande att få ta del av deras uppfattningar om hur skolan tar sitt ansvar för elever som är i behov av särskilt stöd, eftersom de är direkt berörda av hur skolan agerar. Det hade också varit intressant att jämföra olika skolors insatser för att uppnå ett allmängiltigt resultat.

Vårt undersökningsresultat visar att skolan är beroende av kommunens ekonomiska investeringar i skolan, för att kunna uppnå styrdokumentens krav. Därför hade det varit intressant att granska politikernas insatser och arbete för skolans verksamhet. Följer de sina direktiv för den ekonomiska fördelningen i kommunen? Får skolan tillgång till de ekonomiska resurser de har rätt till? Hur ser de på elevernas skolgång? Om dessa undersökningar genomförs får man tre synvinklar på hur skolans specialpedagogiska insatser fungerar; pedagogernas, elevernas och politikernas.

7. Sammanfattning

Syftet med undersökningen var att ge djupare kunskaper om specialpedagogik för elever i läs- och skrivsvårigheter. Vi har undersökt hur pedagoger tänker och resonerar om specialpedagogiska insatser och hur det står i relation till styrdokumentens krav. Följande problempreciseringar har fungerat som utgångspunkt:

Hur tänker och resonerar pedagoger, specialpedagoger och speciallärare om undervisning för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter?

Vilka personella och ekonomiska insatser görs för elever i läs – och skrivsvårigheter?

Följer skolan de krav och skyldigheter, som styrdokumentet förespråkar, gällande specialpedagogiskt stöd för elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter?

I undersökningen deltog fyra pedagoger som arbetar på en låg och mellanstadieskola i en mindre ort i södra Sverige. Respondenternas yrkesbefattningar är klasspedagog, specialpedagog, speciallärare och rektor. Vi har använt oss av en kvalitativ forskningsmetod som enligt Patel och Davidson (2003) innebär att forskaren genom intervju synliggör egenskaper och uppfattningar hos respondenter inom ett specifikt område. Vi har dokumenterat intervjuerna med hjälp av fältanteckningar.

Vernersson (2002) skriver att politiker och Skolverk anser att specialpedagogik är ett av de högst prioriterade områdena inom skolan. De hävdar att om man som yrkesverksam lärare har tillägnat sig ett specialpedagogiskt förhållningssätt, kan man vid rätt tidpunkt finna stöd och åtgärder för de elever som befinner sig i svårigheter, vilket även innebär att eventuella hinder inte behöver uppstå. Enligt *Lpo 94* ska läraren anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar och behov och alla som arbetar i skolan har skyldighet att vara lyhörda och hjälpa elever i behov av särskilt stöd. I *Lpo 94* presenteras Skollagen som poängterar att en likvärdig utbildning inte innebär att undervisning skall se lika ut för alla elever, eller att skolans resurser ska fördelas lika. Allt som framgår i läroplanen och skollagen skall efterföljas av alla som verkar inom skolan och dessutom ska de ta ett stort avstånd från allt som strider emot dessa grundläggande värden.

I forskningsbakgrunden behandlas litteratur som tar upp läs- och skrivinläring, läs- och skrivsvårigheter och specialpedagogik. I läs – och skrivinlärningsavsnittet presenteras bland annat läs – och skrivprocessen, avkodningsstrategier, metoder och arbetssätt. Vi redogör för olika pedagogiska åtgärder för elever i läs – och skrivsvårigheter samt ger en kortare presentation av olika kompensatoriska och pedagogiska hjälpmedel. Vidare framförs specialpedagogikens olika funktioner och insatser för elever som befinner sig i läs- och skrivsvårigheter. Vi belyser även aktuella styrdokument och olika regelverks förordningar gällande specialpedagogik.

Vårt undersökningsresultat visar att de tillfrågade pedagogerna arbetar med specialpedagogik på ett medvetet och engagerat sätt för att tillgodose elevers förutsättningar och behov. Vi kan konstatera att deras tankar och resonemang om specialpedagogik stämmer överens med styrdokumentens direktiv om undervisning för elever i behov av särskilt stöd. Dock brister emellanåt skolans förmåga att följa styrdokumentet på grund av för få ekonomiska tillgångar och detta kan resultera i att skolan inte kan tillgodose alla elever med pedagogiska och kompensatoriska resurser. Slutsatsen blir att skolan är beroende av kommunens investeringar i skolan. Har inte skolan tillräckligt ekonomiska resurser att tillgå, är det svårt för rektor och pedagoger att garantera en skola där alla elevers behov blir tillgodosedda.

Referenslista

Litteratur

Allard, Birgitta, Rudqvist, Margret & Sundblad, Bo (2001) *Nya lusboken*. Stockholm: Bonnier utbildning.

Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996) *Vägar in i skriftspråket: tillsammans och på egen hand*. 1 uppl. Stockholm: Natur och kultur.

Carlström, Margareta (2001) Pedagogisk utredning vid läs- och skrivsvårigheter. I: *Utredning av läs – och skrivsvårigheter*. Red. Ericson. Lund: Studentlitteratur.

Colnerud, Gunnel & Kjell, Granström (2002) *Respekt för läraryrket* Stockholm: HLS Förlag.

Ericson, Britta (red, 2001) *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Frost, Jörgen (2002) *Läsundervisning – Praktik och teorier*. Stockholm: Natur och Kultur.

Föhrer, Ulla & Magnusson, Eva (2003) *Läsa och skriva fast man inte kan*. Lund: Studentlitteratur.

Glentow, Birgit (2006) *Förebygg och åtgärda läs – och skrivsvårigheter*. Stockholm: Natur och Kultur.

Hemberg, Mats (1995) Att förstå det som eleven förstår. I: *Vägar till elevers lärande*. Red. Lendahls & Runesson. Lund: Studentlitteratur.

Höien, Torleiv (1999) *Dyslexi*. Stockholm: NoK, 1999 (tr. 2006).

Johnsen, Birgitta (2001) Språkutredning vid läs- och skrivsvårigheter. I: *Utredning av läs – och skrivsvårigheter*. Red. Ericson. Lund: Studentlitteratur.

Larsson - Swärd, Gunnel (1999) *Åtgärdsprogram: för barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.

Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina (2003) *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och kultur.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)
Lärarens handbok (2004) Stockholm: Lärarförbundet.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003) *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Bertil & Ödman, Maj (1997) *Bli vän med orden: från A till Ö om läs – och skrivsvårigheter*. Stockholm: Johansson & Skyttmo Förlag AB.

Svenska språknämnden (2000) *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber.

Trageton, Arne (2005) *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Verneresson, Inga-Lill (2002) *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv* Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

Skolverket (2007) <http://www.regeringen.se/sb/d/9205/a/85098>

(Hämtat, 2007 - 11 - 14).

Skolverket (2007) <http://www.skolverket.se/sb/d/139/a/845>.

(Hämtat , 2007-11-14).

Nya läsutvecklingsschemat (2003):

<http://www.modersmal.lund.se/sidor/allmana/lasutvecling/svenska.htm>

(Hämtat, 2007-12-19).

Föreläsning

Dahlström, Eva. Kurskod: *DIA149*, Högskolan Kristianstad, (2007-03-27).

Bilaga 1

Kompensatoriska hjälpmedel:

- Daisy, ett band och bok program, där eleven både kan se och lyssna på en text.
- Vital, en talsyntes som kan läsa upp text i ordbehandling.
- Stava rätt, ett stavningskontrollprogram utvecklat särskilt för dyslektiker och personer med läs – och skrivsvårigheter.
- Lexia, ett stavnings och – språkljudsprogram.

Bilaga 2

Lärosäten som ska bedriva den nya speciallärarutbildningen:

- Göteborgs universitet
- Umeå universitet
- Linköpings universitet
- Karlstads universitet
- Växjö universitet
- Örebro universitet
- Malmö högskola
- Högskolan Kristianstad
- Lärarhögskolan i Stockholm

Bilaga 3

Informationsformulär

Hej!

Vi är två lärarkandidater från Högskolan i Kristianstad, som skriver vårt examensarbete på C – nivå inom ämnet specialpedagogik. Vi gör en undersökning om hur skola och pedagoger arbetar med elever som befinner sig i läs – och skrivsvårigheter och som därmed är i behov av specialpedagogiskt stöd. Vi är intresserade av att få er bild av hur specialundervisningen fungerar i skolans verksamhet och därmed få en inblick i ert arbete.

Ert deltagande i vår undersökning är frivilligt, men vi vore tacksamma om ni vill ta er tid för en muntlig intervju med oss. De intervjufrågor som undersökningen bygger på kommer vi att i förhand överlämna till er, de kommer sedan att fungera som ett underlag för vårt kommande samtal. Era uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt och anonymt, de kommer att publiceras i vår uppsats, men inga undanröjande uppgifter såsom namn, skola, stad, län etc. kommer att uppges.

Med vänliga hälsningar

Jenny Arvidsson

Ida Artebrant

Vid eventuella frågor vänligen kontakta oss.

Bilaga 4

Intervjufrågor - Klasspedagogen

1. Hur upptäcker du att en elev befinner sig i läs- och skrivsvårigheter?
2. Hur går du tillväga för att hjälpa eleven?
3. Vad är specialpedagogik för dig? Har du sett någon utveckling eller skillnader på specialpedagogiken förr och nu?
4. Hur hanterar du specialpedagogens/speciallärarens kartläggning av elevens kunskaper?
5. Hur påverkar åtgärdsprogrammet ditt arbete? Vilken inverkan har det i din undervisning?
6. Hur arbetar du med en elev som har läs – och skrivsvårigheter? Hur kan undervisningens upplägg se ut för den här eleven?
7. Whole language eller Phonics (analytisk eller syntetisk metod) - vilken metod anser du gynnar de elever som har läs – och skrivsvårigheter?
8. Hur ser samarbetet mellan dig och specialpedagogen/specialläraren ut?
9. Enligt forskning lär elever bäst i samspel. Hur påverkar detta specialundervisningen?
10. Vad anser du om integrerad undervisning, inom den ordinarie klassen, för elever i svårigheter?
11. Vad har den sociala och den fysiska miljön för betydelse för en elev med svårigheter? Hur ser er undervisningsmiljö ut? Vad har ni för funderingar kring miljön?
12. Anser du att skolan i allmänhet når upp till de krav som ställs gällande specialundervisning?
13. Behövs det fler speciallärare och specialpedagoger? Finns det tillräckligt med pedagogiska resurser?
14. Förekommer överdiagnostisering?
15. Hur ser er föräldrasamverkan ut för elever i behov av särskilt stöd?

Vi är tacksamma för all hjälp, information och material som du kan tillgodose oss med!

Bilaga 5

Intervjufrågor - Specialläraren

1. Vad är specialpedagogik för dig? Har du sett någon utveckling eller skillnader på specialpedagogiken förr och nu?
2. Hur ser ditt arbete ut i jämförelse med specialpedagogens? Vad skiljer era arbeten åt?
3. Samarbetar du och specialpedagogen?
4. Hur upptäcker och utreder man läs – och skrivsvårigheter?
5. Enligt forskning lär elever bäst i samspel. Hur påverkar detta specialundervisningen?
6. Vad anser du om integrerad undervisning, inom den ordinarie klassen, för elever i svårigheter?
7. Är du delaktig i upplägget av åtgärdsprogram? Hur ser de ut? Vem bestämmer åtgärdsprogrammets utformning?
8. Vilka tester genomförs för att kartlägga läs – och skrivsvårigheter?
9. Hur ofta genomförs tester och åtgärdsprogram?
10. Följer man upp elever som har kartlagts? Hur utvärderas det?
11. Vem eller vilka har befogenhet att ställa exempelvis diagnosen dyslexi?
12. Måste en elev ha en diagnos för att få specialpedagogiskt stöd?
13. Förekommer överdiagnostisering?
14. Hur arbetar du med en elev som har läs – och skrivsvårigheter? Hur kan undervisningens upplägg se ut för den eleven?
15. Whole language eller Phonics (analytisk eller syntetisk metod) - vilken metod anser du gynnar de elever som har läs – och skrivsvårigheter?
16. Hur upptäcker man vilken strategi eleven använder sig av vid läs- och skrivinlärning?
17. Vad har den sociala och den fysiska miljön för betydelse för en elev med svårigheter?
Hur ser er undervisningsmiljö ut? Vad har ni för funderingar kring miljön?
18. Behövs det fler speciallärare? Finns det tillräckligt med pedagogiska resurser?
19. Hur fungerar ditt arbete med specialpedagog och övriga pedagoger?
20. Vilka pedagogiska/kompensatoriska hjälpmedel finns det? Vilka använder du dig av?
Kostnad? Var får man tag på detta?
21. Hur ser er föräldrasamverkan ut för elever i behov av särskilt stöd?

22. Anser du att skolan i allmänhet når upp till de krav som ställs gällande specialundervisning?

Vi är tacksamma för all hjälp, information och material som du kan tillgodose oss med!

Bilaga 6

Intervjufrågor - Specialpedagogen

1. Vad är specialpedagogik för dig? Har du sett någon utveckling eller skillnader på specialpedagogiken förr och nu?
2. Hur upptäcker man och utreder läs – och skrivsvårigheter?
3. Vilka tester genomförs för att kartlägga läs – och skrivsvårigheter?
4. Hur lägger man upp åtgärdsprogram? Hur ser de ut? Vem bestämmer upplägget?
5. Hur ofta genomförs tester och åtgärdsprogram?
6. Följer man upp elever som har kartlagts? Hur utvärderas det?
7. Måste en elev ha en diagnos för att få specialpedagogiskt stöd?
8. Förekommer överdiagnostisering?
9. Enligt forskning lär elever bäst i samspel. Hur påverkar detta specialundervisningen?
10. Vad anser du om integrerad undervisning, inom den ordinarie klassen, för elever i svårigheter?
11. Whole language eller Phonics (analytisk eller syntetisk metod) - vilken metod anser du gynnar de elever som har läs – och skrivsvårigheter?
12. Vilka olika avkodningsstrategier kan man upptäcka hos elever med läs – och skrivsvårigheter? Hur kartlägger man dessa?
13. Vad har den sociala och den fysiska miljön för betydelse för en elev med svårigheter? Hur ser er undervisningsmiljö ut? Vad har ni för funderingar kring miljön?
14. Behövs det fler specialpedagoger? Hur många skolor arbetar du inom? Finns det tillräckligt med specialpedagogiska resurser?
15. Vilka pedagogiska/kompensatoriska hjälpmedel finns det? Kostnad? Var får man tag på dessa?
16. Hur fungerar ditt samarbete med speciallärare och övriga pedagoger?
17. Hur ser er föräldrasamverkan ut för elever i behov av särskilt stöd?
18. Anser du att skolan i allmänhet når upp till de krav som ställs gällande specialundervisning?

Vi är tacksamma för all hjälp, information och material som du kan tillgodose oss med!

Bilaga 7

Intervjufrågor – Rektor

1. Vad har skolan för skyldigheter för att hjälpa elever i behov av särskilt stöd?
2. Vad är specialpedagogik för dig? Har du sett någon utveckling eller skillnader på specialpedagogiken förr och nu?
3. Vad har du som rektor för ansvar gällande elever som är i behov av specialundervisning?
4. Om du får reda på att en elev är i behov av särskilt stöd, hur går du då tillväga? Hur ser processen ut?
5. Vad har skolan för åtgärdsprogram för elever med läs- och skrivsvårigheter?
6. Hur följer ni upp era elever? Hur dokumenteras det? Finns det något samarbete mellan de olika skolstadierna (lågstadiet, mellanstadiet, högstadiet och gymnasiet)?
7. Hur stor är er tillgång av speciallärare/specialpedagoger?
8. Anser du att dagens skola är i behov av fler speciallärare och specialpedagoger?
9. Hur mycket av speciallärarens/specialpedagogens arbete tar du del av? Måste du godkänna eventuellt åtgärdsprogram/specialundervisning för en elev?
10. Hur ser er föräldrasamverkan ut för elever i behov av särskilt stöd?

Vi är tacksamma för all hjälp, information och material som du kan tillgodose oss med!

Bilaga 8

Nya Läsutvecklingsschemat

Fas 1 UTFORSKANDE

Barnet håller successivt på att tillägna sig läsförmågan i texter med få ord på varje sida, oftast med innehållsbärande bilder. I sökandet efter innehållet, budskapet kräver den förståelsebaserade avläsningen stor energi och uppmärksamhet. Från och med punkt 11 har barnet tillägnat sig fungerande lässtrategier och befäster nu sin läsförmåga med omfångsrikare texter med färre bilder. Successivt minskar fokus på avläsningen.

1. "Läser" (hittar) och skriver (avbildar) sitt namn.
2. Känner till läsriktningen.
3. Visar att de upptäckt att det skrivna 'går att säga'.
4. Läser bekanta ord i texter med hjälp av ordbilden.
5. Listar ut nya ord med hjälp av de ord barnet har mött tidigare.
6. Tar hjälp av bokstäverna (t ex första bokstaven) för att avläsa ord i texten. Korrigerar sig själv ibland.
7. Tar vid behov effektiv hjälp av bokstäverna i sin läsning. Självkorrigering vanlig.
8. Kan ersätta en tala-lyssna-situation med en skriva-läsa.
9. Tar effektivt hjälp av ljuden för att läsa ut längre, obekanta ord.
10. Använder och växlar mellan ändamålsenliga strategier* för alltmer funktionell läsning av enkla texter.
*(Exempel på strategier: ordbilden (p 4), listar ut nya ord med hjälp av de ord man redan förstår (p 5), tar hjälp av bokstäverna (p 6), tar hjälp av ljuden (p 9).
11. Läser stapplande mer text och tar sig fram till innehållet, eftersom barnet vill förstå texten.
12. Läser minst 3-4 ord i följd i böcker (texter), inom deras erfarenhetsvärld, innan de fastnar.

Fas 2 EXPANDERANDE

Barnet har nu en grund av fungerande lässtrategier och vidgar sin läsning till böcker med allt större omfång, från enklare kapitelböcker till tjockare volymer,

där endast texten för berättelsen framåt. Vid tre tillfällen under denna fas uppträder, efter uppnådd kvalitet i den löpande läsningen, nya läsfunktioner, nämligen att söka, att utföra och att efter fördjupad läsning av en text överblicka.

13. Läser nästan flytande, fastnar bara ibland.
14. Sökläser, dvs hittar snabbt enstaka uppgifter i löpande text.
15. Läser flytande och obehindrat, t ex kapitelböcker, med god förståelse. Föredrar att läsa tyst.
16. Läser och förstår en instruktion eller arbetsbeskrivning i flera led, t ex ett recept, och visar förståelse genom handling.
17. Förstår innehållet i utländska filmer och naturprogram med hjälp av textremsan.
18. Läser mycket, frivilligt och gärna – slukläser
- 18 a Läser med behållning bokserier och liknande utan bärande bilder, där handlingen okomplicerat förs framåt, dvs klassiskt bokslukande.
- 18 b Läser med lätthet böcker, företrädesvis ungdomslitteratur, med personteckningar, miljöbeskrivningar och inre monologer; söker mer än bara handlingen.
- 18 c Vidgar sitt läsande till olika genrer inom vuxenlitteraturen, läser ibland flera böcker parallellt; läser och finner djupare dimensioner.
19. Fördjupande och överblickande, dvs kan efter att ha fördjupat sig i en omfångsrik text, vid ett senare tillfälle snabbt få tag på nycklarna till textens innehåll och struktur.

Fas 3 LITTERAT LÄSANDE

Med litterat läsande avses ett läsande som förutsätter abstrakt och hypotetiskt tänkande. Det innebär att läsaren kan förstå principer som inte motsvaras av en ordagrann formulering i texten och även förstå hypotetiska resonemang, dvs kunna dra slutsatser om företeelser utanför den egna konkreta erfarenhetsfären. Det litterata läsandet öppnar för att självständigt tränga in i och igenom sakprosa och skönlitterära texter inom olika genrer och successivt förstå innebörden i metaforer, och nya dimensioner på olika nivåer.

L. Litterat läsande

På förekommen anledning

vill vi påpeka att denna översikt över punkterna inte ensamt duger som underlag för att LUS-placera elever. För att nå en rimlig nivå av

bedömaröverensstämmelse krävs tillgång till ”Nya Lusboken” och ”Komplement till Nya Lusboken” och att man på skolan talat sig samman kring kriterierna. Som stöd i arbetet med att bygga upp en rimlig nivå av bedömaröverensstämmelse finns även två videofilmer och en CD-rom skiva (se <http://www.lus.nu>). Denna översikt, protokoll, Excel-mallar för att göra diagram och annan information finns på <http://www.bibo.se> .

Informationen hämtad
från <<http://www.modersmal.lund.se/sidor/allmana/lasutveckling/svenska.htm>
(2007-12-19).

PM

Elevvårdsarbetets rutiner

Grundskolans uppgift är både att lära och att fostra.

Målet är att ge eleven möjlighet att växa, lära sig och utveckla en sund självkänsla.

1. Överlämnandekonferenser vid stadié- och lärarbyte.
2. Klasskonferens med genomgång av alla elever och med särskild uppmärksamhet på de elever som har någon form av svårigheter. Minst en gång per termin.
3. Kommunal screening. Förskoleklass samt år 2 och 4.
4. Specialläraren handleder och föreslår åtgärder/stödinsatser. Följer upp eller arbetar med eleven.
5. Individanpassa undervisningen i klassrummet
6. Anmäla till elevvårdsteamet för ytterligare stöd och konsultation
 - a. Elevvårdsteamet består av kurator, skolsköterska och rektor.
 - b. Teamet träffas varje vecka.
 - c. EVT och inblandade lärare kommer överens och utreder vilka insatser som är nödvändiga.
 - d. Ev. genomförs en elevvårdskonferens
 - e. Kurator dokumenterar och skriver in i profdoc.
7. Åtgärdsprogram upprättas tillsammans med föräldrar och elev. Dessa följs upp och utvärderas på ex. utvecklingssamtalet.
 - a. En utredning görs snabbt och enkelt, t.ex. av skolans egen personal
 - b. Ev. kan det behövas en mer omfattande utredning och en ansökan till Råd och stödteamet. För handledning alt. utredning
8. Kontinuerlig uppföljning med
 - a. Eleven
 - b. Föräldrar
 - c. Lärare
 - d. Elevvårdsteamet

Bilaga 10

Åtgärdsprogram

Namn

Ämne

Närvarande

Lägesbeskrivning:

Målbeskrivning:

Åtgärder - elev – målsman – skola

Utvärdering ska ske såhär:

Ansvariga

Skapat

Ändrat

Deltog vid samtalet

Elev

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

Lärare

Programmet avslutas

Utvärdering:

Deltog vid samtalet

Elev

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

Lärare

