



Läroarutbildningen
Examensarbete
Våren 2005

BEHOVET AV SÄRSKILT STÖD I SKOLAN

En grupp pedagogers syn på specialpedagogik och samarbete pedagoger emellan

Handledare:
Lisbeth Ohlsson

Författare:
Paula Magnusson
Ida Nilsson

BEHOVET AV SÄRSKILT STÖD I SKOLAN

En grupp pedagogers syn på specialpedagogik och samarbete pedagoger emellan

Abstract

I vårt examensarbete har vi valt att skriva om behovet av särskilt stöd i skolan där vårt syfte är att undersöka hur en grupp pedagoger ser på tiden när det gäller att hjälpa alla elever, hur pedagogers synsätt på en skola kan skilja sig åt, diagnosens roll samt hur pedagoger kan samarbeta för att tillgodose elever i behov av särskilt stöd. Vi vill se vilka de vanligaste orsakerna kan vara till att en elev är i behov av särskilt stöd. I litteraturdelen tar vi upp en historisk forskningsbakgrund, skolans roll, olika typer av resurser samt tre små avsnitt om de vanligaste svårigheter elever i behov av särskilt stöd kan ha. I forskningsavsnittet intervjuar vi åtta pedagoger på en skola i Blekinge för att få svar på vårt syfte och problemprecisering. Resultatet visar att neddragningarna på skolans resurser skapar bekymmer både för lärare och elever. I diskussionen diskuterar vi resultatet kring vår undersökning som visar att det behövs mer resurser i skolan när det gäller tid, pedagoger och ekonomi.

Ämnesord: barn i behov av särskilt stöd, grundskola, resursgrupp, speciallärare, specialpedagog

INNEHÅLL

1 Inledning med bakgrund och syfte	7
1.1 Inledning och bakgrund	7
1.2 Syfte	7
1.3 Disposition	7
2 Litteraturläsning	9
2.1 Forskningsbakgrund.....	9
2.2 Skolans roll	10
2.3 Vem bestämmer över skolan?.....	12
2.4 Skolan som stödjande verksamhet	13
2.5 Resurser i och utanför skolan.....	13
2.6 Vad är specialpedagogik?	14
2.7 Speciallärarens och specialpedagogens roller.....	14
2.8 Vad är koncentrationssvårigheter?.....	16
2.8.1 Olika typer av koncentrationssvårigheter	16
2.9 Diagnoser	17
2.10 Läs- och skrivsvårigheter	18
3 Empiri	20
3.1 Problemprecisering	20
3.2 Teoretiska utgångspunkter	20
3.3 Metodologiska utgångspunkter	20
3.4 Metodbeskrivning	21
3.5 Genomförande.....	21
3.6 Etiska överväganden	22
3.7 Urval av intervjupersoner	22
3.7.1 Gemensamma intervjufrågor:	23
3.7.2 Intervjufrågor till resursgruppen	24
3.8 Resultat	24
3.8.1 Grundskolan.....	24
3.8.2 Resursgruppen.....	26
3.9 Sammanfattande resultat.....	28
4 Diskussion och metodreflektioner	31
4.1 Diskussion.....	31
4.2 Metodreflektioner	35
4.3 Förslag till fortsatt undersökning	36
5 Sammanfattning	37
6 Slutsats	39
Källförteckning	40
Bilagor	

1 Inledning med bakgrund och syfte

1.1 Inledning och bakgrund

Av den erfarenhet vi har från vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) finns det idag många elever som är i behov av särskilt stöd under sin skoltid. Att vara i behov av särskilt stöd betyder inte alltid att eleven har en diagnos eller annat funktionshinder, utan många elever har utan någon egentlig fysisk anledning svårt att nå upp till de mål som finns uppsatta i skolan. Vi har också upplevt det som att många lärare känner sig otillräckliga och att tiden inte räcker till för alla elever. Under en av våra VFU-perioder var vi på ett Resurscentrum och fick se hur de arbetar med elever i stort behov av särskilt stöd. Därför ville vi undersöka och jämföra hur olika pedagoger arbetar och om deras syn på specialpedagogik skiljer sig åt. Alla elever har rätt till en utbildning som är lämpad för deras behov oavsett vilken kompetens eleverna har. Detta styrker Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94. ”Alla som arbetar i skolan skall hjälpa elever som behöver särskilt stöd och samverka till att göra skolan till en god miljö för lärande” (Utbildningsdepartementet, 1998, s.12).

1.2 Syfte

Vårt övergripande syfte med detta arbete är att undersöka hur en grupp pedagogers synsätt på specialpedagogik ser ut och hur de arbetar. Vi vill också undersöka hur det ser ut med tiden när det gäller att hjälpa alla elever samt hur pedagoger kan samarbeta för att tillgodose elever i behov av särskilt stöd. Vi vill också se vilka de vanligaste orsakerna kan vara till att en elev är i behov av särskilt stöd och vilken roll diagnoserna spelar.

1.3 Disposition

Kapitel 1 börjar med en inledning och bakgrund där vi kortfattat presenterar arbetet och varför vi har valt just detta ämne samt syftet med vårt arbete. Kapitel 2 innehåller en litteraturgenomgång där vi börjar med en forskningsbakgrund för att sedan fortsätta med allmän redogörelse för vilka orsaker som kan finnas för att en elev är i behov av särskilt stöd. Vi ger också en bakgrund på de vanligaste orsakerna till dessa behov. Kapitel 3 innehåller empiridelen som i sin tur består av problemprecisering, teoretiska

och metodologiska utgångspunkter, metodbeskrivning, etiska övervägande och genomförande av intervjuer samt resultat. Kapitel 4 innehåller vår diskussion där vi kopplar samman litteraturdelen med resultaten av intervjuerna och våra egna funderingar. I slutsatsen analyserar vi utifrån vårt syfte vad vi kommit fram till med detta arbete. I kapitel 5 finns en sammanfattning av arbetet. Kapitel 6 kommer att innehålla en slutsats. Till sist finns källförteckning samt bilagor som innehåller intervjusvar och förslag på fortsatt läsning och undersökning.

2 Litteraturgenomgång

2.1 Forskningsbakgrund

Idag blir elever i behov av särskilt stöd allt fler i skolan (Skolverket, 1998, s.22). Detta har gjort att forskare har blivit mer uppmärksamma på problemet och vad som ligger bakom svårigheterna. Under 1990-talet har forskningen utvecklats mycket snabbt både nationellt och internationellt. Det har blivit nödvändigt för specialpedagogikens utveckling att förstå att kunskap direkt knuten till individer och diagnostiserande syndrom inte räcker till för förståelse och utveckling av den specialpedagogiska verksamheten. Tidigare var utgångspunkterna för detta tänkande allt för snäva vilket berodde på att de förhållanden, processer, värderingar och krav som anses normala tagits för givna. De har inte ens setts som möjliga eller nödvändiga att förändra. På senare år har specialpedagogisk forskning kritiskt börjat granska de olika skolmiljöer där dessa behov kan uppstå.

Specialpedagogikens grund har blivit att stödja och hjälpa de svaga och utsatta i deras utbildning genom olika åtgärder. Under de senaste åren har det talats mycket om "en skola för alla" men Persson (2003) menar att ingen har studerat effekterna för olika grupper av elever.

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling (Utbildningsdepartementet, 1998 s.20).

De mål som skall uppnås i skolan avgör vilka som skall få specialpedagogiskt stöd och vilka som inte skall få. Dessa mål betyder att alla skall nå samma mål vid samma tidpunkt och de som inte når upp till dessa standardmått blir automatiskt barn i behov av särskilt stöd, i alla fall ur ett politiskt perspektiv (Persson, 2003, s.28ff).

Förverkligandet av "en skola för alla" ställer stora krav på lärare, skolledare och beslutsfattare i fråga om kunskaper bland annat gällande elever med olika funktionshinder och vilka särskilda åtgärder som är nödvändiga för dessa elevers utbildning (Teveborg, 2001, s.3). Eftersom det kan vara svårt att nå alla elever i den

vanliga undervisningen får specialpedagogiken en viktig och framträdande roll (Persson, 2003, s.28ff).

För att nå målet med "en skola för alla" behövs tid till reflektion och problematisering av den undervisningsverklighet som finns. Enligt Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården och Jacobssons undersökning kan specialpedagogerna bidra till detta men en bredare och mer fördjupad kunskap behövs inom många områden (Tideman m.fl. 2004, s.243). Dessutom har skolorganisationen inte förutsättningar att möta enskilda elever i särskilda behov utan är i första hand inriktad på massundervisning. De elever som inte passar in i detta system blir betraktade som elever i behov av särskilt stöd när det istället är skolsystemet som brister och inte individen (Tideman m.fl. 2004, s.25). Skolan skall inte skapa olikheter utan hantera de olikheter som finns och ett sätt för skolan att göra detta är att klassificera elever med svårigheter och ge dem extra hjälp (Tideman m.fl. 2004, s.20). I grundskolan skall alla elever få möjlighet att utvecklas i egen takt och utifrån sina egna förutsättningar. Om man accepterar det faktum att elever är olika när de kommer till skolan och att det inte är skolans roll att reducera denna olikhet accepterar man också det förhållandet att barn lär sig i olika takt och på olika sätt. Eleven har också rätt att förvänta sig en utbildning som är anpassad till hans eller hennes möjlighet att tillgodogöra sig den (Persson, 2003, s.96f). Enligt Bengt Persson är det främst två kriterier som lärare pekar på som avgörande för om en elev skall få specialpedagogiskt stöd och det är allmänna inlärningsproblem och socioemotionella problem. Detta innebär att vissa elever får specialpedagogiskt stöd för att klyftan mellan det skolan kräver av eleven och hur eleven lyckas nå upp till dessa krav är för stor. Alltså kan man säga att skolans problem ligger i att den inte kan ta tillvara på den naturliga variationen av olikheter som finns hos elever i särskilda behov i undervisningen (Persson, 2003, s.109-110).

2.2 Skolans roll

Alla elever har rätt till bästa möjliga utveckling utifrån sina förutsättningar, behov och intressen. Detta är en grundpelare i det svenska utbildningssystemet och anges i Skollagens första kapitel, andra paragrafen.

Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografisk hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för

barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet.

I skollagen slås också fast att hänsyn skall tas till elever i behov av särskilt stöd i undervisningen (Skolverket, 1998, s.71, Teveborg, 2001, s.3).

Enligt Lpo94 ansvarar skolan för att elever som behöver särskilt stöd skall få det (Utbildningsdepartementet, 1998, s.36). Hur detta stöd ser ut beror på vad skolan har för resurser. I första hand skall stödet ges inom klassens ram men särskilda undervisningsgrupper får också anordnas. I diskussionen om hur stödet skall se ut förekommer begreppen inkludering, segregering och integrering. Internationellt sett har svensk skola kommit långt när det gäller inkluderande undervisning. Ett öppet förhållningssätt till elever och en demokratisk lärarroll kan vara en bidragande orsak (Vernersson, 2002, s.22f). I Salamancadeklarationen, som är utformad av många olika länder för att planera och ge vägledning för arbetet med barn i behov av särskilt stöd, trycker man på att alla elever bör undervisas tillsammans i skolan så långt det är möjligt. Detta innebär dock inte att elever i behov av särskilt stöd inte skall få det utan alla elever skall få det stöd som behövs för att tillgodogöra sig undervisningen på samma villkor som andra elever (Brodin & Lindstrand, 2004, s.109).

I ett inkluderande perspektiv är lärarens roll och förhållningssätt i klassrummet, skolans organisation och schemaläggning, lagstiftning och bestämmelser viktiga faktorer som underlättar. Även lärarens attityd till elever i behov av särskilt stöd är avgörande för om eleven skall inkluderas eller exkluderas (Vernersson, 2002, s.22f). De grundläggande behoven för alla elever är att i skolmiljön få uppleva materiell trygghet, social trygghet, uppskattning, kompetens, självständighet, meningsfullhet, identitet och positiv självvärdering. Utifrån detta synsätt har elever i skolsvårigheter helt enkelt inte fått sina grundläggande behov i skolmiljön tillgodosedda (Andersson, 1999, s. 67).

Ökningen av elever i behov av särskilt stöd kan bero på många orsaker. Samhällsförändringar påverkar bilden på flera sätt. Många elever har sociala problem både hemma och på fritiden, vilket påverkar deras skolsituation. Dessa samhällsförändringar ställer också krav på att skolan kan förändras och möta elever

med ett nytt innehåll och nya arbetssätt. Det nya betygssystemet och kraven på godkänt blir en ny stressfaktor. En annan orsak kan vara kommunernas besparingar på skolans område vilket synliggör elevers problem på ett annat sätt. I en miljö med goda resurser behöver färre elever särskilt stöd. Idag minskar skolorna på resurserna och erbjuder istället vissa elever i behov av särskilt stöd placering i särskola. En fråga som ställs i Skolverkets studie (1998) angående elever i behov av särskilt stöd är om det finns något samband mellan neddragningen av speciallärartimmar i grundskolan och ökningen av inskrivna elever i särskolan. De senaste årens besparingar har drabbat undervisningen mest i skolan och elever i behov av särskilt stöd kan ses som den grupp av elever som drabbats hårdast. Det gäller i synnerhet elever med mindre synliga behov (Skolverket, 1998 s.24ff). Den totala resursminskningen i skolan drabbar både lärare och elever. Elevgrupperna har blivit större och lärarnas otillräcklighetskänsla har ökat. Många lärare oroar sig för ekonomiska nedskärningar och risken för ännu större klasser och minskat stöd för elever i svårigheter (Andersson, 1999, s.90).

2.3 Vem bestämmer över skolan?

Enligt Teveborg (2001) ansvarar staten för ett enhetligt skolsystem och en likvärdig utbildning i hela landet genom centrala styrdokument. I de olika styrdokumenterna markeras framförallt det särskilda ansvaret för elever med olika funktionshinder.

Av skolplanen bör det bland annat framgå hur kommunen skall förverkliga en fullgod utbildning av elever med funktionshinder samt vilka anpassningar av skolmiljön man avser att göra för dessa elever. Särskilda läromedel, hjälpmedel och speciallärare är sådant som skolan måste tillhandahålla (Teveborg, 2001, s.17ff).

Rektorn har som pedagogisk ledare ansvar för bland annat lokala arbetsplanen, skolmiljön, resursfördelningsfrågor samt stöd för elever med skolsvårigheter. Han eller hon skall även hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan.

Föräldrainflytandet och elevinflytandet är viktigt eftersom de på så vis ökar möjligheten att påverka hur elevernas utbildning utformas och utformningen av skolmiljön. Skolmiljöns utformning är viktig för alla elever men kanske framför allt

för elever i behov av särskilt stöd (Persson, 2003, s.19, Utbildningsdepartementet, 1998, s.31, Teveborg, 2001, s.17ff).

Eleverna skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Skolan verkar i en omgivning av många kunskapskällor. Strävan skall vara att söka skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. Personlig trygghet och självkänsla grundläggs visserligen i hemmet, men skolan har en viktig roll därvidlag. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (Utbildningsdepartementet, 1998 s.23).

2.4 Skolan som stödjande verksamhet

I centrum för all skolans verksamhet står den enskilde eleven. Skolans arbete är att ge alla elever en allsidig utveckling genom kännedom om elevens individuella egenart för att främja personlig mognad och uppmuntra till självständighet. För att undervisningen skall ge goda resultat måste läraren försöka få en bild av elevens situation, både i och utanför skolan. I en individualiserad undervisning krävs det att man som lärare kan se hela individen, som till exempel fritidsintressen, inställning till skolan och sociala egenskaper för att skapa bästa möjliga förutsättning för eleven. Detta ställer stora krav på läraren både när det gäller kunskaper i ämnet, tidsmässigt och i engagemang. De pedagogiska stödinsatserna för elever i svårigheter måste utgå från den enskilda individen och man måste titta på elevens förutsättningar och behov, personalens kompetens och möjligheter, den fysiska och sociala miljön samt utarbeta en plan och ett åtgärdsprogram (Brodin & Lindstrand, 2004, s.71, Utbildningsdepartementet, 1998 s.20, Teveborg, 2001, s.36).

2.5 Resurser i och utanför skolan

Den allra viktigaste resursen inom skolan är den personal som arbetar där. Dessutom krävs en god lärandemiljö och ett gott kamratskap. Från lärarens sida krävs det att kunna skapa en god undervisningssituation för alla elever, ställa lagom stora krav, behärska olika pedagogiska metoder samt ha kunskap om elevers situation och specifika behov. Även föräldrars stöd och intresse för skolarbetet är betydelsefullt och att man har positiva förväntningar på eleverna (Skolverket, 1998, s.34,

Vernersson, 2002, s. 67). Det är viktigt att se föräldrarna som en resurs och utnyttja de kunskaper de har om sitt barn. Föräldrar och barn har speciella band och skolarbetet blir enklare om man har föräldrarna med sig i det man gör. Även om föräldrar inte vet allt om sina barn så har de en mer specifik kunskap och mer erfarenhet av just sitt barn som läraren kan ha stor nytta av i arbetet (Kimber, 2000, s.7f).

2.6 Vad är specialpedagogik?

Specialpedagogik är ett ämne av tvärvetenskaplig karaktär med olika inslag till exempel sociologi, psykologi och pedagogik. Idag är specialpedagogiken ett av de prioriterade utbildningsområdena som ansvariga politiker och Skolverket visar är nödvändiga kunskaper för alla pedagoger i svensk skola. Detta för att det är politiskt önskvärt att bedriva en mer "inkluderande" skola. Alla som arbetar med barn och ungdomar bör i sin utbildning få grundläggande kunskaper om specialpedagogik och en förståelse för vad ett specialpedagogiskt förhållningssätt innebär (Vernersson, 2002, s.11).

Vad är det då som anses vara normalt och inte normalt? Varje samhälle skapar sina egna normer för vad som är normalt. Allt för stora avvikelser från normerna betraktas som onormalt. Avvikelser från det man betraktat som normalt i en kunskapsutveckling har tillskrivits eleven och man har talat om elever med svårigheter (Andersson, 1999, s.47). Om man accepterar det faktum att elever är olika när de kommer till skolan kan man också acceptera att elever lär sig i olika takt och på olika sätt (Persson, 2003, s.96). I "en skola för alla" framhålls ett annat perspektiv. Inlärningssituationen bör anpassas till elevens möjligheter att förstå och lära. Eleven befinner sig istället i svårigheter i en viss inlärningssituation. Med ett specialpedagogiskt förhållningssätt och kunskap om hur man kan stödja elevens lärande vid rätt tidpunkt och i en bra inlärningsmiljö kan lärandet ses i ett längre perspektiv och svårigheter kan undanröjas (Vernersson, 2002, s.12).

2.7 Speciallärarens och specialpedagogens roller

Enligt Brodin och Lindstrand (2004) har specialläraren och specialpedagogen olika roller i skolan.

Tidigare hade vi i skolan speciallärare, som var speciellt utbildade för att ta hand om elever med funktionsnedsättning och ge dem pedagogiskt stöd. Idag finns den gamla speciallärarutbildningen inte kvar, utan utbildningen har idag inriktats mot en konsultroll som specialpedagog. Den innebär att specialläraren i första hand arbetar som stöd och rådgivare till lärare i skolan och inte direkt med barnen (s.142)

Detta är ett citat av Brodin och Lindstrand som vi tycker förklarar de olika rollerna på ett bra sätt. Det visar att man med specialpedagogens hjälp skall kunna lösa eventuella problem i klassrummet och på så sätt försöka nå målet med ”en skola för alla” och inte som tidigare då eleven fick gå iväg till specialläraren.

Enligt Vernersson (2002) skall man enligt den läroplan som kom 1980 rikta uppmärksamheten mot skolans möjligheter och skyldigheter att motverka de svårigheter som uppstår. Det specialpedagogiska arbetet blev en angelägenhet för alla lärare som också förväntades arbeta förebyggande. Detta gjorde att arbetssituationen för speciallärarna förändrades radikalt. Från att ha varit självständiga klasslärare eller klinicklärare skulle de nu ingå i ett arbetsslag som samordnare, resursperson och rådgivare vilket mottogs med blandade känslor (s.19f). I Lpo 94 uttrycks tydligt att alla som arbetar i skolan skall samverka och ansvara för att elever i behov av särskilt stöd skall få den hjälp de behöver (Utbildningsdepartementet, 1998 s.27).

Den gamla speciallärarutbildningen upphörde 1988 och detta är en yrkesgrupp som är på väg att försvinna. Man kan dock se att man fortfarande annonserar efter speciallärare i många kommuner och detta kan bero på att denna yrkeskategori avskaffades innan skolan hade beredskap att möta de specialpedagogiska frågor och problem som faktiskt finns i svensk skola (Vernersson, 2002, s.20f). Speciallärarutbildningen var inriktad på att man skulle arbeta enskilt eller i liten grupp separerat från klassen. Man trodde att svårigheterna kunde arbetas bort i syfte att eleven skulle komma ifatt de övriga i klassen och klassläraren skulle kunna hålla sin undervisning på en mellannivå. Specialpedagogutbildningen har ett bredare och djupare innehåll och skall ge kompetens att utreda, undervisa, handleda och arbeta skolutvecklande. Specialpedagogen skall arbeta utvecklande med målet ”en skola för alla”(Tideman & Rosenqvist, 2004, s.204). Utbildningen till specialpedagog innebar från början en yrkesroll med rådgivande, handledande och undervisande inslag. Att

använda beteckningarna speciallärare och specialpedagog synonymt är felaktigt. Specialpedagogen skall arbeta nära arbetslaget men också vara en samtalspartner och rådgivare och dess kunskaper skall bidra till utveckling för alla men främst för individer som är i eller kan väntas bli i svårigheter. Specialpedagogiken skall bidra till att eleverna blir så lite särskilda som möjligt och bidra till att vidga synen på undervisningen men även skapa förståelse för problem som kan uppstå (Vernersson, 2002 s.20ff).

2.8 Vad är koncentrationssvårigheter?

De elever som främst är i behov av särskilt stöd idag är elever med läs- och skrivsvårigheter samt elever med koncentrationssvårigheter som ofta också får en diagnos. Att vara koncentrerad innebär att man måste kunna rikta sin perception, sina tankar och sina känslor mot uppgiften, kunna koppla bort störande moment samt att komma igång med, hålla fast vid och avsluta uppgiften. Det innebär också att kunna ta in omvärlden och dess intryck med sina sinnen. Koncentrationsförmåga förutsätter att vi sorterar och tar in de intryck som är relevanta samt stänger ute de irrelevanta. Förutsättningen för att en elev skall kunna koncentrera sig är att omvärldens intryck stämmer överens med elevens egna förutsättningar både utvecklingsmässigt och känslomässigt. Undervisningen i skolan bör därför vara på en konkret nivå så att eleven förstår innehållet. Vad eleven är öppen för beror på olika faktorer, till exempel tidigare erfarenheter, kunskap och intellektuella nivå, vilka emotionella reaktioner eleven tar från omvärldens intryck samt motivation till den konkreta uppgiften (Kadesjö, 2002, s.16f).

2.8.1 Olika typer av koncentrationssvårigheter

Enligt Kadesjö (2002) säger många pedagoger ofta att elever har svårt att koncentrera sig men egentligen är det ett uttryck som de använder för att benämna olika beteenden. Det finns två huvudkategorier som man delar in dessa svårigheter i, stora och varaktiga koncentrationssvårigheter samt situationsbundna, det vill säga primära och sekundära svårigheter.

Kadesjö (2002) menar vidare att primära svårigheter innebär återkommande bekymmer i elevens vardag för såväl elev, förälder och lärare. Eleven har

koncentrationssvårigheter i de flesta situationer. Detta märks tidigt i livet och följer eleven under hela uppväxten. Det som eleven gör, tänker och säger styrs av stundens ingivelse vilket gör att det blir svårt att anpassa aktivitetsnivån till vad situationen kräver. De tar också problem att uppfatta och följa instruktioner. Dessa barn har ofta även andra problem, till exempel med motorik, perception, språk och kognitiva funktioner.

De sekundära svårigheterna är en följd av den miljö barnet har omkring sig, det kan vara brister eller stressfaktorer i barnets uppväxtsituation. När dessa problem är lösta har barnet inte några direkta svårigheter. En del barn har svårt att koncentrera sig i vissa situationer men fungerar väl i andra. Detta kan gälla barn som har läs och skrivsvårigheter, motoriska och perceptuella svårigheter samt att uppgiften är för avancerad för barnets intellekt och erfarenhet. Det kan även bero på att barnets tankar och känslor är upptagna av till exempel bråk hemma, ovänskap med en kompis, misshandel eller övergrepp (Kadesjö, 2002, s.18ff).

2.9 Diagnoser

Under 1990-talet har diagnoser börjat användas i ökad omfattning för att få experters bedömning av elever med dolda funktionsnedsättningar och för att få objektiva mått på avvikelserna. Detta innebär att skolans personal i mindre utsträckning utgår från de behov som finns i klassrummet och istället litar mer på experternas utlåtande om elevers tillstånd. Detta kan bero på att elever i behov av särskilt stöd upplevs som så många att man söker efter andra kriterier än den egna bedömningen som stöd i prioriteringen. En intressant fråga som Andersson (1999) ställer är vad diagnoserna leder till i skolans undervisning. Om man lägger orsakerna till skolproblemen på individen blir det viktigt att diagnosticera eleverna. Man letar efter egenskaper hos den enskilda individen för att förklara dennes skolsvårigheter. Om man däremot fokuserar på miljön letar man efter egenskaper i miljön som kan förklara de svårigheter som eleven har i skolan. Enligt Andersson (1999) är problem något som uppstår i ett samspel mellan individ och miljö. Problem uppstår i mötet mellan elevens behov och omgivningens förmåga att tillfredsställa dessa (Andersson, 1999, s.66). För föräldrar, lärare och elev innebär diagnosen också en lättnad, genom att den ger en förklaring på

beteenden som skapat skuldkänslor och oro. Många gånger leder dock inte diagnosen till att andra insatser sätts in än de som redan finns. En annan konsekvens kan vara att de så kallade gråzonsbarnen, alltså de som inte riktigt når upp till målen men ändå inte är berättigade till särskilt stöd, blir utan stöd och skolans förmåga att leva upp till likvärdighetsmålet ställs på prov.

Utredningar och diagnoser har, rätt utförda och använda, ett värde genom att de ger skolan en utgångspunkt för att planera och ge adekvat stöd vid komplicerade skolsvårigheter. Forskare och praktiskt verksamma lärare med flera framhåller att elever med till exempel DAMP, Aspergers syndrom och autism måste ges möjlighet till en individuellt anpassad undervisningssituation. Ibland kan det behövas små, lugna grupper med tydlig struktur på arbetet. Elever i svårigheter bör så långt som möjligt få sin undervisning i normal skolmiljö men för vissa elever kan det vara bättre att gå i en mindre och homogen grupp (Skolverket, 1998, s.59f). Man kan säga att det finns två huvudmotiv till att en elev skall byta klass eller skola. Det ena är att man vill rädda eleven och det andra är att man vill rädda klassen. Det är alltid svårt att veta vad som är det bästa för eleven men det görs alltid noggranna utredningar innan en placering sker (Andersson, 1999, s.205).

2.10 Läs- och skrivsvårigheter

Många elever med koncentrationssvårigheter och diagnoser som ADHD eller DAMP har ofta även läs- och skrivsvårigheter (Kadesjö, 2002, s.109). De första stegen när det gäller läsinlärning handlar om att förknippa bokstäver med ljud och kunna binda ihop dem så att de bildar ett ord. Vissa barn har svårt för denna avkodning av bokstäver och uppfattar inte det ord de bildar (Kadesjö, 2002, s.110, Teveborg, 2001, s.46). Eftersom läs- och skrivförmågan är grunden för all undervisning är det nödvändigt att sätta in åtgärder och motverka dessa svårigheter så tidigt som möjligt. Enligt Ericson (2001) uppstår läs och skrivsvårigheter i ett samspel mellan den individuella förmågan och den miljö som individen vistas i. Det är uppenbart att båda dessa faktorer kan variera kraftigt vilket också leder till varierande grad av svårigheter. De elever som har läs- och skrivsvårigheter kan ha eller ha haft svårigheter att koncentrera sig. En annan orsak kan vara att undervisningen har gått för snabbt fram. En följd av läs och

skrivsvårigheter kan vara att eleven lär sig texter och ord utantill och på så sätt lurar pedagogen att eleven behärskar läsningen. Eleven lyssnar och memorerar texten vid genomgången och tar sen bilderna till hjälp vid återberättning och uppläsning (Ericson, 2001, s.69ff).

3 Empiri

3.1 Problemprecisering

Vi har valt att undersöka om en grupp pedagoger på en skola i Blekinge känner att de kan ge alla elever den tid och det stöd de behöver, om pedagogernas synsätt på denna skola skiljer sig åt samt hur dessa pedagoger och speciallärare anser att man kan samarbeta för att tillgodose elever i behov av särskilt stöd. Vi vill också se vad som kan vara de vanligaste orsakerna till behovet av stöd och vilken roll diagnoserna spelar.

- Får eleverna det stöd och den tid de behöver i skolan?
- Skiljer sig specialpedagoger och andra pedagogers synsätt på detta område?
- Hur kan pedagoger och specialpedagoger samarbeta för att tillgodose elever i behov av särskilt stöd?
- Vilka är de vanligaste orsakerna till att en elev behöver särskilt stöd?

3.2 Teoretiska utgångspunkter

I Säljö (2000) hittade vi Skinners teori om att pedagogen skall uppmuntra eleverna till fortsatt arbete och att utveckla sina svaga sidor. Genom att börja med att bygga upp elevernas självförtroende och visa vad eleverna är bra på kan pedagogen sen bygga vidare på mer saklig kunskap. Enligt Skinners teori är det viktigt att man ger eleverna omedelbar respons på vad de gör. Kunskapen byggs upp bit för bit och elevens eget ansvar blir att integrera bitarna så att kunskapen fastnar. Pedagogen skall tänka på att bygga upp undervisningen utifrån tydligt formulerade mål. I skolorna skall ett åtgärdsprogram göras för varje elev som är i behov av särskilt stöd där tydliga mål sätts upp för den enskilda eleven (Säljö, 2000, s.52).

3.3 Metodologiska utgångspunkter

Valet av kvalitativ metod gjorde vi efter en diskussion kring vad vi ville ta reda på i uppsatsen samt efter att vi läst olika metodböcker som Kvale (1997) och Patel & Davidsson (1991). Vi ville ha öppna frågor för att inte styra för mycket över hur svaren skulle se ut. Vi ville också att pedagogerna skulle ge engagerade svar och vi som

intervjuare försökte vara spontana för att de skulle känna sig bekväma i situationen. Intervjupersonerna behövde inte skriva själva och känner då inte heller att det är jobbigt att lämna utförliga svar. För många är det lättare att tala än att skriva och på så sätt kunde man fånga ögonblicket också.

3.4 Metodbeskrivning

För att få fram de frågor som ansågs vara relevanta och som vi ville ha svar på skrev vi ner olika förslag. Vi utgick från Kvaless (1997) frågor om vad vi ville undersöka, hur vi skulle gå tillväga med intervjuerna samt varför vi ville undersöka just detta ämne. Vi valde att göra en kvalitativ undersökning för att vi då kan ställa öppna frågor med lämpliga följdfrågor samt att det är lättare för pedagogen att uttrycka sig i tal än i skrift. Som vi skrev i föregående avsnitt bör frågorna vara enkla och korta för att man sen ska kunna bygga vidare med eventuella följdfrågor liknande ett samtal (Kvale, 1997, s.40, s.91).

3.5 Genomförande

Med utgångspunkt från litteraturen vi läst om elever i behov av särskilt stöd av bland annat Vernersson (2002), Andersson (1999), Kadesjö (2002) och Persson (2003) skrev vi ner intervjufrågor som var relevanta för vår undersökning. Med relevanta menar vi att vi som blivande lärare ville se hur man arbetar med elever i behov av särskilt stöd, vilka orsakerna kan vara till att behovet finns, vilken roll diagnosen spelar, hur tiden räcker till och hur man genom samarbete pedagoger emellan på bästa sätt tillgodoser deras behov (Patel & Davidsson, 1991, s.69).

Vi började med att provintervjua ett par personer i vår omgivning innan vi genomförde intervjuerna på skolan. Vi mailade även in frågorna till vår handledare för att se om vi strukturerat och formulerat frågorna på ett bra sätt. Vi kontaktade pedagoger på skolan som vi tidigare haft som handledare eller pedagoger som vi kommit i kontakt med på annat sätt. Vid intervjuerna använde vi oss inte av bandspelare även om det enligt Patel och Davidsson (2003, s.69) är en fördel eftersom svaren registreras direkt utan vi skrev ner svaren för hand för att de intervjuade pedagogerna inte skulle känna sig hämmade under intervjuerna (Kvale, 1997).

Alla intervjuerna gjordes på arbetsplatsen och de tog ungefär trettio minuter att genomföra per intervjuperson. När vi intervjuat varje pedagog gick vi igenom dennes svar och började analysera de svar vi fått. Detta gjorde vi direkt efter intervjuerna för enligt Patel och Davidsson (2003, s.101) skall man påbörja analysen medan intervjuerna är i färskt minne. Därefter sammanställde vi materialet som vi fått fram genom att dela upp det i två olika grupper och jämförde sedan för att se skillnader och likheter mellan de olika pedagogerna. Därefter sammanfattade vi det som var relevant för vår undersökning och sammanställde det slutgiltiga resultatet.

3.6 Etiska överväganden

För att skydda våra intervjupersoners identiteter har vi följt Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer för forskningsetiska principer. För att de dessutom ska kunna vara anonyma har vi enligt konfidentialitetskravet valt att inte skriva vilken skola intervjupersonerna arbetar på eller i vilken kommun skolan ligger. Vi har inte heller använt oss av något som kan avslöja de intervjuades identitet. I de renskrivna intervjuvaren (se bilaga) har vi valt att numrera lärarna för att inte någon ska känna sig utpekad och för att det inte på något sätt ska framkomma vem intervjupersonen är. Vi informerade våra intervjupersoner enligt informationskravet i Vetenskapsrådet (a.a) om att intervjumaterialet endast kommer att användas i vårt examensarbete. Vid intervjutillfället fick vi de intervjuades samtycke till att använda informationen till vår undersökning. De blev också informerade om att vi enligt nyttjandekravet skyddar deras identitet och att informationen inte kommer att användas i något annat syfte (Vetenskapsrådet 2002).

3.7 Urval av intervjupersoner

Vi intervjuade åtta olika pedagoger på samma skola i Blekinge. Fyra av pedagogerna arbetar i den vanliga grundskolan med elever som är mellan tretton och femton år. De andra fyra vi intervjuade arbetar på ett Resurscentrum som ligger i anslutning till grundskolan. Även de arbetar med elever mellan tretton och femton år. Vi valde att intervju äldre pedagoger som varit verksamma i många år och nyutexaminerade som endast arbetat som pedagoger några år. Pedagogerna har varit verksamma från ett år till

tjugo år. Av dem vi intervjuat är fem kvinnor och tre män. De har dessutom olika lång erfarenhet inom läraryrket. I varje grupp finns också en speciallärare representerad.

Vi valde att intervjua åtta pedagoger på samma skola men som ändå arbetar helt olika varandra eftersom hälften av pedagogerna arbetar på grundskolan med stora grupper och resten på ett Resurscentrum med små grupper. Detta för att se hur synsätt och arbetssätt kan skilja sig åt mellan olika pedagoger på en skola. Samtidigt var vi tvungna att begränsa antalet intervjuer för att kunna hantera resultaten inom den tidsram vi fått.

På Resurscentrum, som vi har valt att kalla Resursgruppen i vårt arbete, arbetar sex lärare och detta läsår går där nitton elever. Av dessa nitton elever är sjutton pojkar och två flickor. Eleverna är uppdelade i tre små grupper som är ihopsatta av lärarna och rektorerna. Här finns elever med olika diagnoser, koncentrationssvårigheter, inlärningssvårigheter och stora sociala problem. Detta kräver att arbetet hela tiden utgår från den enskilda individen och mycket av tiden går åt till att arbeta med elevernas sociala situation. Man arbetar alltså inte bara med ämneskunskaper utan med hela elevens situation, både i och utanför skolan.

Som vi tidigare tagit upp i arbetet har vi valt intervjufrågor som är öppna eftersom vi ville att lärarna skulle ge så uttömmande svar som möjligt och inte bli styrda av oss i sitt svar. För att få svaren lättövergripliga så har vi valt att dela upp dem i två grupper, de som arbetar på vanliga grundskolan och de som arbetar på resursenheten. Denna uppdelning är också gjord för att vi skall kunna se likheter, skillnader och om de har samma synsätt på elever i behov av särskilt stöd speciellt med tanke på att resursgruppen enbart arbetar med dessa elever.

Vi valde att ha sex gemensamma intervjufrågor till samtliga pedagoger och de pedagoger som arbetar på Resurscentrum fick ytterligare två frågor som var relevanta för deras verksamhet.

3.7.1 Gemensamma intervjufrågor:

1. Hur ser det ut när det gäller tiden att ge alla barn det stöd och den tid de behöver?

2. Vad behöver man uppfylla för kriterier för att gå till specialläraren?
3. Får alla som behöver gå dit?
4. Hur kan de ordinarie lärarna och speciallärarna samarbeta för att underlätta för barn i behov av särskilt stöd?
5. Det finns mycket litteratur och olika teorier om hur man skall arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Hur ser du på dessa och är de användbara i praktiken?
6. Hur ser du på diagnosens roll- en fördel eller nackdel?

3.7.2 Intervjufrågor till resursgruppen

7. Vilka kriterier går ni efter för att ett barn skall få gå hos er?
8. Hur ser samarbetet ut mellan er och den vanliga skolan?

3.8 Resultat

I följande avsnitt presenteras resultatet av vår undersökning vilket är uppdelat i två grupper: grundskolan och resursgruppen.

3.8.1 Grundskolan

I grundskolan tyckte alla lärarna vi intervjuade att tiden inte alltid räcker till för att hinna med alla elever som behöver hjälp alltid. Detta trodde pedagogerna berodde på att grupperna är för stora eftersom de ofta består av upp till trettio elever och det finns ingen möjlighet att hjälpa alla fullt ut. De kände sig helt enkelt otillräckliga. Alla klasser har temalektioner inlagda i sitt schema där de har möjlighet att arbeta extra med de ämnen de har svårt för eller ligger efter i.

De kriterier som behövde uppfyllas för att gå till specialläraren är att eleven har dyslexi, läs- och skrivsvårigheter eller inte är godkända i basämnena. I vissa fall kunde en elev även gå dit när man arbetade med ett visst arbetsområde men detta var beroende på om det fanns tid och plats.

Hos oss är det så här att de som har läs- och skrivsvårigheter får företräde och de som inte är godkända i basämnena har också företräde.

Tre av fyra intervjuade lärare ansåg att alla deras elever som behöver gå till specialläraren får möjlighet till det. De tyckte däremot att eleverna kanske inte alltid får tillräckligt med tid men tyvärr så finns det bara en speciallärare anställd och det är många som behöver extra hjälp och stöd. En av de intervjuade lärarna sa att det faktiskt finns de som tackar nej till att få gå till specialläraren, både elever och föräldrar. En annan av lärarna ansåg däremot att det finns elever som skulle behöva extra hjälp men som inte får det. Denna lärare tyckte också att de elever som går i nionde klass får för mycket tid hos specialläraren och en del av den tiden kunde istället stå till förfogande för sjuorna. Läraren ansåg att resurserna bör läggas i sjuan för att sedan trappas ner efter hand, detta för att stödet ska sättas in tidigt och därmed öka chanserna för dessa elever att bli godkända.

Samarbetet mellan klasslärarna och specialläraren fungerade bra. De har regelbundna samtal om vad eleven behöver arbeta med och de försöker hitta en lösning som passar den enskilde eleven. Ett nära samarbete är viktigt för att eleven ska klara målen som är uppsatta men samtidigt inte få mer uppgifter än sina klasskamrater och göra likvärdiga uppgifter som klassen. Det är också viktigt eftersom det är klassläraren som sätter betyget på eleven.

Alla lärare svarade att de inte tyckte att litteraturen stämmer överens med verkligheten då litteraturen ofta förutsätter att det finns mer resurser i skolan än vad det egentligen gör. Det är bra att känna till de olika teorier som finns men man får hela tiden omvandla dem till sin egen verklighet och den situation som man befinner sig i. Ett bra exempel på när de använder sig av teorier, forskning och rekommenderade tillvägagångssätt är vid samtal i arbetet med antimobbinggruppen.

När det gäller diagnosens roll hade lärarna mycket blandade åsikter huruvida det är positivt eller negativt för eleven att få en diagnos. Det positiva var att eleven får mer stöd och hjälp i skolan och man får mer förståelse för elevens svårigheter och beteende. Dessutom är det också positivt för eleven själv och dess föräldrar eftersom problemen blir synliggjorda. Det negativa var att eleven blir förknippad med sin diagnos och inte ses som en individ. Det är väldigt lätt att fokusera på bara diagnosen.

Jag tycker att diagnosen är en nackdel eftersom barnet får en stämpel på sig, det är så lätt att man bara fokuserar på diagnosen och inte ser barnet som individ.

3.8.2 Resursgruppen

På resurscentrum fanns det tillräckligt med tid för alla elever eftersom de arbetar med små grupper och är två lärare i varje grupp. Det krävs att det finns två lärare i varje grupp eftersom allt arbete är individanpassat.

De elever som blir placerade här har redan uppfyllt de krav som krävs för att få allt det extra stöd och hjälp de behöver.

I den ena gruppen finns en specialpedagog tillgänglig vissa timmar i veckan. Hon finns då antingen i klassen och arbetar med alla elever eller arbetar hon enskilt med någon elev. I de andra två grupperna finns en speciallärare anställd som är med i arbetet hela tiden. De arbetar hela tiden med elevernas problem och har en öppen dialog mellan alla inblandade.

Deras arbete med eleverna går inte att jämföra med den vanliga grundskolan eftersom de arbetar på ett helt annat sätt med små grupper och stor lärartäthet. Eleverna går där för att de har stora problem som de behöver stöd med. Här fungerar samarbetet bra mellan specialpedagog och lärare. Det som saknas är att specialpedagogen/läraren borde handleda den ordinarie läraren och lära ut tips, idéer och ge konkreta råd på hur man kan arbeta med specialpedagogik. En av lärarna tycker att i den vanliga grundskolan borde specialläraren gå in och arbeta mer i klassrummet istället för att eleverna ska gå iväg.

Nu arbetar specialläraren enbart med eleverna, hon borde även handleda läraren för att lära ut tips och idéer och ge konkreta tips på hur man kan arbeta med specialpedagogik

Alla hade kännedom om olika teorier och metoder. Den metod som används mest är miljöpåverkan samt att ha en tydlig struktur i klassrummet. Miljöpåverkan innebär att nya elever lär sig av elever som varit där en längre tid och på så vis kommer in i arbetssättet. En av lärarna ansåg att man inte ska blanda så många teorier utan välja

något som passar en själv och som man känner sig trygg att arbeta med. Därefter kan man experimentera utifrån det.

Hos lärarna i resursgruppen var diagnosen inte det viktiga men samtidigt är den viktig att känna till för att få förståelse för elevens beteende. Med en eventuell diagnos får eleverna mer stöd och hjälp än vad de skulle ha fått annars och åtgärder sätts in direkt. Den kan också hjälpa till att synliggöra för elever och föräldrar vilka problem som finns. Man har större rättigheter och kan ställa högre krav på sin utbildning om det finns en diagnos. Däremot bör det finnas en chans att få diagnosen omprövad. Nackdelarna är att eleverna kan känna sig väldigt annorlunda med en diagnos och att man som lärare stirrar sig blind på den. Det är också lätt att elever med diagnoser blir placerade i olika fack och att det utnyttjas för att få mer resurser i skolan.

De elever som placeras här klarar oftast inte de mål som satts upp i den vanliga grundskolan och har ofta en diagnos av något slag. De placeras också här på grund av en ohållbar situation i klassen som ofta beror på klassrummets situation och dess miljö. De försöker skapa homogena grupper för att eleverna ska få ut något av varandra och inte motarbeta varandra. I första hand är det elever från deras egen skola men även från andra skolor i mån av plats. Elever som har både kunskapsproblem och sociala problem har större behov av att gå här. Urvalet sker genom en dialog mellan rektor och övriga kollegor.

Samarbetet mellan resursgruppen och grundskolan börjar bli bättre och det fungerar olika bra beroende på elevens ordinarie lärare. När en elev börjar i resursgruppen är det på heltid för att sedan slussas tillbaka mer och mer genom ett ämne i taget. Samarbetet dem emellan existerar i stort sett bara vid in- och utskolning och sker enbart i relation till eleven. Det finns inget pedagogiskt utbyte. Eftersom de arbetar mycket med eleverna både kunskapsmässigt och socialt blir dokumentationen av eleverna lidande vilket ibland kan försvåra utskolningen. Målet är att alla eleverna så småningom skall kunna gå tillbaka till sin ordinarie klass.

Vårt samarbete börjar bli bättre och det fungerar olika bra beroende på elevens ordinarie lärare. När de börjar här ska det vara på heltid från början och sedan slussas de tillbaka mer och mer.....

3.9 Sammanfattande resultat

När vi tittade på de svar vi fick fram kunde vi se olika teman som var gemensamma och som stämde in på vårt syfte. Dessa har vi delat upp i de två olika intervjugrupperna, fråga för fråga, för att få en snabb överblick över de svar vi fått.

Grundskolan

1. Tid, för stora grupper
2. Läs- och skrivsvårigheter
3. $\frac{3}{4}$ tycker att de som behöver får hjälp
4. Bra samarbete, samtal
5. Skiljer sig från verkligheten
6. Blandade åsikter
- 7.
- 8.

Resursgruppen

- Tid, lagom grupper
- Är redan uppfyllda
- Alla behöver och får
- Samtal med alla inblandade
- Struktur
- Diagnos ej viktig
- Kunskapsluckor
- Kan bli bättre

I grundskolan behöver grupperna bli mindre enligt de intervjuade pedagogerna för att lärarna ska hinna med alla elever som behöver stöd och inte känna sig otillräckliga medan man i resursgruppen har gott om tid för att tillgodose alla elevers behov och kan individanpassa mer. I grundskolan är temalektionerna ett bra alternativ för de elever som behöver mer hjälp.

Kriterierna för att få gå till specialläraren i grundskolan är i första hand att eleven har läs- och skrivsvårigheter, dyslexi eller inte är godkända i basämnena. Resterande elever får gå dit i mån av tid och plats. De elever som går i en resursgrupp har redan uppfyllt dessa krav och har dessutom ytterligare svårigheter av olika grad i skolan.

De flesta av de intervjuade lärarna på grundskolan ansåg att de elever som behöver får gå till specialläraren har möjligheten till det även om vissa skulle behöva mer tid där. Dock finns det elever och föräldrar som tackar nej till denna extra hjälp. En av de intervjuade lärarna ansåg däremot inte att alla elever får det extra stöd de behöver hos

specialläraren. Denna lärare tyckte att det läggs för lite resurser när eleverna går i sjuan där man istället borde lägga tyngdpunkten för att sedan kunna trappa ner. Som det ser ut nu får niorna mer tid hos specialläraren. De elever som går i resursgrupperna har i stort sett fri tillgång till speciallärare och i den ena gruppen finns även en specialpedagog vissa timmar i veckan. Lärarna i resursgrupperna arbetar hela tiden med elevernas svårigheter.

I grundskolan fungerar samarbetet mellan klasslärarna och speciallärarna bra och de har mycket diskussioner om lösningar för elevernas bästa. Det krävs ett nära samarbete om eleven ska klara de mål som är uppsatta men samtidigt inte få för mycket arbetsuppgifter. Resursgruppernas arbete med eleverna går inte att jämföra med den vanliga grundskolan. Samarbetet mellan lärare, speciallärare och specialpedagog fungerar bra. Det som kan saknas är konkreta tips och idéer av specialpedagogen på hur man arbeta i specifika situationer.

När det gäller litteratur och olika teorier svarade samtliga lärare att de har kännedom om dem och att de är bra att känna till. Grundskolelärarna ansåg att litteraturen ofta förutsätter att det finns mer resurser i skolan än vad det gör och att man därför måste omvandla teorierna till sin egen verklighet. I arbetet med antimobbinggruppen använder de sig ofta av en given samtalsmodell. I resursgrupperna använde de sig mycket av miljöpåverkan, det vill säga att nya elever lär sig av dem som varit där en längre tid för att komma in i arbetssättet. En av lärarna ansåg också att man inte ska blanda för många teorier utan välja en som man känner sig trygg med.

De intervjuade lärarna på grundskolan hade blandade åsikter om huruvida diagnoser är positivt eller negativt och menade att det finns både för och nackdelar. Detta gällde även för lärarna i resursgrupperna men där försöker de att suddas bort eventuella diagnoser och fokusera enbart på individen. En av dem ansåg också att det borde finnas möjlighet att få sin diagnos omprövad.

För att få gå i en resursgrupp krävs det att eleven inte når upp till målen i den vanliga skolan och det grundar sig också ofta på en ohållbar situation i klassen som i sin tur ofta beror på skolans sätt att tillgodose eleven behov. Dessa elever har också oftast

både kunskapsproblem och sociala svårigheter. Därför försöker de i samarbete med rektorn skapa homogena grupper för att eleverna ska ha utbyte av varandra.

Lärarna i resursgrupperna behövde enligt sig själva bli bättre på att dokumentera sina elever för att underlätta utskolningen. De tyckte också att samarbetet lärarna emellan behöver bli bättre och de har inget pedagogiskt utbyte. Eftersom målet är att alla elever i resursgrupperna ska tillbaka till sin ordinarie klass är det viktigt att de har ett fungerande samarbete.

4 Diskussion och metodreflektioner

4.1 Diskussion

Enligt Lpo94 ansvarar skolan för att elever som behöver särskilt stöd skall få det och hur detta stöd ser ut beror på vad skolan har för resurser (Utbildningsdepartementet, 1998, s.36). I första hand skall stödet ges inom klassens ram men man får också anordna särskilda undervisningsgrupper (Vernersson, 2002, s.22f).

På den skola vi gjort vår undersökning använder man sig av särskilda undervisningsgrupper i form av att elever som behöver särskilt stöd går till specialläraren och de elever som inte når upp till de krav och mål som ställs får gå på Resurscentrum. I båda fallen är det upp till föräldrar och elev att ta emot det extra stöd som erbjuds. I våra intervjuer har vi fått fram att det faktiskt finns de som inte är mottagliga för denna hjälp. Vad detta kan bero på är svårt att säga men vi tror att den största anledningen är att föräldrarna inte vill inse vilka svårigheter som finns för deras barn samtidigt som eleven själv kan känna sig utpekad och annorlunda och därmed skäms för att gå till specialläraren. Ibland kan det vara svårt att veta vad som är barnets bästa eftersom det inte alltid är säkert att föräldrar kan bedöma vad som är bäst för barnet (Brodin & Lindstrand, 2004, s.97). Detta kan vara frustrerande för läraren som ibland kan ikläda sig en expertroll vilket medför att de inte är benägna att lyssna på föräldrarna som faktiskt är experter på sina barn och har mer specifik kunskap om sitt egna barn (Kimber, 2000, s.8). Därför tycker vi att det är viktigt att ha en bra kontakt och en bra relation med föräldrarna så att man kan diskutera och komma överens om en bra lösning för alla inblandade. Ett bra och viktigt redskap i detta är att använda sig av åtgärdsprogram för att konkret kunna visa vad det är eleven behöver arbeta med. Det är också väldigt viktigt att man följer upp och förändrar åtgärdsprogrammet med jämna mellanrum för att hålla det aktuellt och levande. Enligt Skinners teori bygger man på detta sätt upp kunskapen bit för bit samtidigt som även eleven får ansvar för att bitarna knyts ihop till kunskap (Säljö,2000 s.52).

Enligt Teveborg (2001) är skolans arbete att ge alla elever en allsidig utveckling och för att undervisning ska ge goda resultat måste läraren få en bild av elevens situation, både i

och utanför skolan. Detta ställer stora krav på läraren både när det gäller tid och engagemang. Läraren måste också skapa en undervisningssituation som är passad för alla elever, ställa lagom stora krav och ha kunskap om olika pedagogiska metoder (Skolverket, 1998, s.34). Som vi sett i vår undersökning så är tiden ett stort problem i grundskolan och alla lärarna har svarat att tiden inte räcker till för att ge alla elever den tid och det stöd de skulle behöva. Detta beror på att grupperna är alldeles för stora och som ensam lärare har man ingen möjlighet att tillgodose alla behov alltid. Tyvärr styrs detta av vilka resurser som finns på skolan och att skolan i allmänhet idag har för dåliga ekonomiska resurser. Skolans indragningar har gjort att många elever inte får det stöd de behöver i grundskolan utan istället erbjuds en plats på särskolan (Skolverket, 1998, s.25).

Enligt våra erfarenheter hade det ultimata varit om varje klass bestod av högst femton elever på en lärare, för på så sätt finns det en chans att se alla elever och bedriva "en skola för alla". Det hade inte bara varit det bästa för eleverna utan även för lärarna eftersom de då inte skulle känna sig otillräckliga utan kunna göra ett bättre arbete så att alla blir nöjda. När det gäller Resurscentrum är grupperna så pass små att det finns gott om tid till varje enskild elev, undervisningen är individanpassad så att varje elevs förutsättningar, begränsningar och behov sätts i fokus. Eftersom vi har varit på Resurscentrum under en VFU-period så vet vi av egen erfarenhet att man arbetar mycket med varje enskild elev och dess situation både i och utanför skolan. Att man har så små grupper bidrar också till att det finns förutsättningar för en god föräldrakontakt samt att de kan ta tillvara på elevernas intressen i arbetet och på så sätt få en helhetsbild. Vikten av detta finns det stöd för i den litteratur vi läst inför undersökningen (Teveborg, 2001, Kimber, 2000, Andersson, 1999).

De elever som är i störst behov av särskilt stöd idag är elever med läs- och skrivsvårigheter samt elever med koncentrationssvårigheter och diagnoser. Detta är de främsta kriterierna personalen går efter på den skola vi gjort våra intervjuer för att en elev skall få gå till specialläraren. Detta finns det även belägg för i Vernersson (2002) som skriver att orsaken till detta är att man i ökad grad diagnosticerar elever som är i behov av stöd (s.24). Även de elever som inte är godkända i basämnen och som ligger efter i något ämne får gå dit i mån av tid. De lärare vi har intervjuat anser att de elever som behöver stöd av specialläraren får det även om speciallärarens tid för varje elev är

begränsad och kanske inte är tillräcklig. En av de intervjuade lärarna tog upp vikten av att vara uppmärksamma och sätta in åtgärder direkt i sjunde klass för att sedan kunna trappa ner på stödet om det går. Hon menar att elever som går i nionde klass tar för mycket tid hos specialläraren för att de ska bli godkända i sina basämnen. Detta kan vi hålla med om eftersom om extra tid lagts i sjuan så hade kanske många av dessa elever haft bättre förutsättningar att bli godkända tidigare i utbildningen samtidigt som man kan tycka att niorna ska ha den möjligheten eftersom valet till gymnasiet är väldigt viktigt. De två temalektionerna som finns inlagda på schemat tycker vi verkar bra eftersom de är tillgängliga för alla elever som behöver hjälp eller ligger efter men inte är behöriga att gå till specialläraren. Risken är att en del elever smiter undan eftersom de inte får betyg i tema utan det räknas in i det vanliga betyget. Det gäller för eleverna att själv ta ansvar för sin utbildning så att de blir godkända.

Samtliga av lärarna tycker att samarbetet med specialläraren fungerar mycket bra och av det vi sett när vi varit ute på VFU så verkar detta stämma. Det vi kan tycka saknas är att specialläraren inte är inne i klassrummen och stöttar i den vanliga undervisningen för att bidra till en bättre skolmiljö för alla (Brodin & Lindstrand, 2004, s.117). Vi är dock medvetna om att detta handlar om vilka ekonomiska resurser skolan har. Även lärarna saknar tips och råd om hur man kan arbeta med specifika problem som kan uppstå i klassrummet. Samtidigt finns det de lärare som inte uppskattar att få kritik även om den är konstruktiv. Det finns också de som inte vill be om hjälp och råd eftersom de känner det som ett misslyckande som lärare. Vi tycker att av det vi sett borde lärarna på grundskolan utnyttja Resurscentrumets lärares kunskaper och erfarenheter för att om möjligt kunna lösa eventuella problem med en elev. Det handlar om att man som lärare måste se på sig själv och inse sina brister och våga be om hjälp där man vet att kunskap finns. Det är inte alltid det är eleven som har problem utan ofta är det så att det är läraren som skapar problemen genom att leta hos den enskilda individen för att förklara svårigheterna (Andersson, 1999 s.66). Grundskolans lärare har inget samarbete med lärarna på Resurscentrum förutom vid in- och utskolning av elever och även det kan förbättras från bådas sidor enligt svaren på intervjuerna.

Alla lärarna tycker att teorierna är bra att känna till men att de måste omvandlas för att fungera i den verklighet man befinner sig i. Detta är något som även vi har upptäckt

under vår utbildning och vi tror att det handlar om att vara flexibel som lärare och anpassa olika teorier efter den klass man har och den situation man befinner sig i.

När det gäller diagnoser tycker samtliga lärare att det finns både för- och nackdelar med detta. Detta håller vi med om och vi tycker det är svårt att ta ställning till om elever i slutändan vinner på att ha en diagnos eller inte. Det kan också skilja sig åt beroende på individen. En elev kan se det som en fördel med en diagnos medan en annan elev kan känna sig annorlunda och inte alls bli hjälpt av det. Det som är helt klart är att en elev med en diagnos får mer stöd och hjälp i skolan och deras rättigheter ökar. Det kan också vara en lättnad för föräldrar att få en förklaring på deras barns beteende och därmed få en ökad förståelse för barnet. Risken är att skolorna alltmer tvingar fram en diagnos för att få mer resurser och att en del lärare ser det som en lättnad när de inte klarar av en elev. Lärare och föräldrar riskerar att bli så upptagna av diagnosen och vad eleven inte kan göra att de helt glömmer bort vad eleven faktiskt kan göra (Atterström & Persson, 2000, s.31). En av lärarna på Resurscentrum anser att de elever som har en diagnos skall ha rätt att få den omprövad vilket vi håller med om. Det är faktiskt så att elever med till exempel koncentrationssvårigheter ofta får en diagnos men när eleven blir äldre så har dessa förutsättningar förändrats och situationen ser helt annorlunda ut. När det gäller elever med olika diagnoser så är det svårt att avgöra om eleven skall gå kvar i sin ordinarie klass eller mår bättre av att gå i en mindre grupp. Om en elev skall placeras i en annan skolform gör man först noggranna utredningar där skolläkare, psykolog, lärare och familj samarbetar (Andersson, 1999. s.205).

Tiden, som vi har visat i vår undersökning, räcker långt ifrån till för att pedagogerna ska kunna hjälpa och stödja alla elever fullt ut i klasser med upp till trettio elever. Som det ser ut nu finns det ingen möjlighet att skapa "en skola för alla" eftersom klasserna är alldeles för stora och det finns inte tillräckligt med resurser i skolan. Skolorna har för lite ekonomiska resurser för att tillgodose allas behov, både lärare och elever. Klasserna behöver bli mindre och fler specialpedagoger behöver anställas. Som det är nu så frågar sig många hur kvaliteten i undervisningen skall kunna bibehållas samtidigt som man gör stora besparingar. Man får allt mindre tid per elev och det blir allt svårare att individualisera undervisningen (Andersson, 1999 s.87). Hur stämmer detta överens med att skapa "en skola för alla". Vi tycker att alla som utbildas till

lärare borde få mer kunskaper inom specialpedagogik för att kunna utföra uppdraget med "en skola för alla" då det krävs att man som lärare har en viss baskunskap om elevers olika svårigheter. Detta finns det även stöd för i Regeringens proposition om en förnyad lärarutbildning (1999/2000:135). Alla som arbetar med barn och ungdomar bör i sin utbildning få grundläggande kunskaper om specialpedagogik och få förståelse för vad ett specialpedagogiskt förhållningssätt innebär (Vernersson, 2002, s.11). Som det ser ut nu ingår inte detta i tillräckligt stor utsträckning på Lärarutbildningen utan dessa kurser finns endast som tillval (Vernersson, 2002, s.21). De speciallärare eller specialpedagoger som finns på skolorna idag har fullt upp och den hjälp som eleverna får är begränsad. Vi kan också konstatera vikten av ett nära samarbete pedagoger emellan för att alla elever skall nå de mål och krav som sätts i skolan.

Något som vi som blivande lärare skulle önska i större utsträckning är handledning för lärare. Handledaren skall ge lärarna redskap så att de själva kan hitta sina egna lösningar och ge dem möjlighet att tänka igenom de problem som uppstår. Genom handledning får lärarna struktur på problemen och blir delaktiga i processen att lösa dem istället för att stå maktlösa. De får också en ökad förståelse för och insikt i hur de själva fungerar och kan lättare se sin egen roll i samspelet med eleverna (Andersson, 1999, s.221). Detta är något som vi även sett är önskvärt i vår undersökning och som även Andersson (1999) gjort en studie om där hon fick fram att behovet av handledning är oerhört stort.

4.2 Metodreflektioner

Efter att alla intervjuer var genomförda har vi diskuterat hur intervjuerna gått. Vid själva intervjutillfällena var vi alltid två stycken där vi antecknade båda två för att få med allt som sades. Att vara två har varit bra eftersom vi då har kunnat diskutera och analysera vad som hörts och setts. Frågorna vi ställde uppfattades av pedagogerna som intressanta men vida eftersom ämnet i sig är väldigt stort och det finns mycket att prata om. Detta gjorde att vissa pedagoger svävade ut och pratade mycket omkring ämnet eftersom det är väldigt stort och det finns mycket att diskutera. Det de hade att säga var mycket intressant att lyssna på men vi har av naturliga skäl inte kunnat ta med allt i

våra svar. Pedagogerna visade stort intresse och engagemang under intervjuerna och vi blev positivt bemötta. Efter att intervjuerna var genomförda kände vi det som att frågorna var lite vaga men att vi trots det fått fram det vi ville. Eftersom hälften av pedagogerna arbetar i den vanliga grundskolan och hälften på ett Resurscentrum skiljer sig de båda gruppernas svar men inom varje grupp är svaren likartade. Detta är ganska naturligt eftersom vi bara intervjuat på en skola, de har ungefär samma uppfattning då de pratar mycket gemensamt och ger varandra stöd och råd.

Vårt syfte med detta arbete var att undersöka hur pedagoger ser på tiden när det gäller att hjälpa alla elever, hur pedagogers synsätt på en skola kan skilja sig åt, hur pedagoger kan samarbeta för att tillgodose elever i behov av särskilt stöd, vilka de vanligaste orsakerna kan vara till behovet samt vilken roll diagnosen spelar. Vi tycker att vi har fått fram mycket intressanta svar som man skulle kunna diskutera och vidareutveckla i stort sett hur mycket som helst. Eftersom vi visste att detta är ett stort ämne så kände vi att vi var tvungna att begränsa vår undersökning till en skola för att tiden skulle räcka till. Med tanke på att vi hade ett Resurscentrum på skolan anser vi att vi fick en bra helhetsbild av hur det kan se ut med samarbete lärare emellan och vilka olika synsätt som styr arbetet i skolan.

Varje fråga som vi ställde skulle kunna utgöra en egen undersökning men vi ville ändå ställa alla frågorna för att få en helhetsbild av olika synsätt som pedagoger kan ha. Frågan som gäller teori och praktik ställde vi för vår egen skull för att se hur man kan arbeta efter de teorier som vi läst om under vår utbildning. Samtidigt känner vi att den passar in bland våra övriga frågor.

4.3 Förslag till fortsatt undersökning

När det gäller specialpedagogik så anser vi att hela ämnet behöver undersökas vidare för att nå fram till "en skola för alla". Var och en av de intervjufrågor vi ställde samt vår problemprecisering behöver undersökas mer och man behöver gå djupare in i varje fråga eftersom ämnet är så stort.

5 Sammanfattning

Vårt syfte med detta arbete var att undersöka hur olika pedagogers synsätt kan skilja sig åt när det gäller specialpedagogiken, hur de kan samarbeta för att alla elever ska uppnå de mål som sätts i skolan samt vilka de vanligaste orsakerna är till att en elev behöver särskilt stöd och vilken roll diagnosen spelar. I dagens skola ökar antalet elever i behov av särskilt stöd. Ökningen av elever i behov av särskilt stöd kan bero på många orsaker men samhällsförändringar är den största faktorn

(Skolverket, 1998, s.22). Under 1990-talet har forskningen utvecklats mycket snabbt och man har börjat granska de miljöer där behov av särskilt stöd kan uppstå. För att kunna bedriva "en skola för alla" ställs det stora krav på lärare, skolledare och beslutsfattare i fråga om kunskaper gällande elever med olika funktionshinder och vilka särskilda åtgärder som är nödvändiga för elevernas utbildning (Teveborg, 2001, s.3). I grundskolan skall alla elever få möjlighet att utvecklas i sin egen takt och utifrån sina egna förutsättningar. Eleven har också rätt att förvänta sig en utbildning som är anpassad till hans eller hennes möjlighet att tillgodogöra sig den (Persson, 2003, s.96f).

De pedagogiska resurser som finns på skolorna beror på vilka ekonomiska resurser skolorna har. Skolornas indragningar har gjort att många elever inte får det stöd de behöver i grundskolan utan istället erbjuds en plats på särskolan (Skolverket, 1998, s.25).

Som vi sett i vår undersökning så är tiden ett stort problem i grundskolan. Som lärare räcker inte tiden till för att ge alla elever det stöd de behöver och i många fall känner de sig otillräckliga. Grupperna är helt enkelt för stora för att lärarna skall kunna få en helhetsbild av elevens situation, både i och utanför skolan. Med mindre grupper ökar också förutsättningarna för att få en god föräldrakontakt och ge en individanpassad undervisning för alla elever.

De elever som är i mest behov av särskilt stöd är elever med läs och skrivsvårigheter samt med koncentrationssvårigheter och diagnoser. Detta är också de främsta kriterierna man går efter på den skola vi gjort vår undersökning för att en elev ska få

gå till specialläraren. Enligt vår undersökning är samarbetet mellan alla pedagoger och speciallärare väldigt viktigt och oftast består detta samarbete av regelbundna samtal kring elevernas skolsituation.

Avslutningsvis kan vi också se behovet av att få mer kunskap om det specialpedagogiska förhållningssättet under Lärarutbildningen för att ha en chans att möta alla elever.

6 Slutsats

Den slutsats vi kan dra efter att ha gjort vår undersökning på en skola i Blekinge är att lärare upplever att de har för stora grupper och för lite tid för att den ska räcka till att hjälpa och stötta alla elever i skolan. Det vi också kan se är att de elever som är i behov av extra stöd av speciallärare får det men inte inom klassens ram som enligt litteraturen oftast är det bästa alternativet för att nå ”en skola för alla”. För att nå detta mål behöver alla lärare utveckla ett mer specialpedagogiskt förhållningssätt redan under sin utbildning för att sedan kunna se varje elev som en enskild individ.

Källförteckning

- Andersson, Inga. (1999) *Samverkan för barn som behöver HLS* HLS Förlag ISBN 91-7656-460-6
- Atterström, Hans & Persson, Roland. (2000) *Brister eller olikheter?* Studentlitteratur, Lund ISBN 91-44-01283-7
- Brodin, Jane & Lindstrand, Peg. (2004) *Perspektiv på en skola för alla.* Studentlitteratur, Lund ISBN 91-44-03180-7
- Ericson, Britta. (2001) *Utredning av läs- och skrivsvårigheter.* Studentlitteratur, Lund ISBN 91-44-01706-5
- Kadesjö, Björn. (2002) *Barn med koncentrationssvårigheter.* Elanders Gummessons, Falköping ISBN 91-47-04993-6
- Kimber, Birgitta. (2000) *Att stå ut med busungar eller boken som lockar fram kraften hos de vuxna.* Fälth & Hässler, Värnamo ISBN 91-7724-502-4
- Kvale, Steinar. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Studentlitteratur, Lund ISBN 91-44-00185-1
- Patel, Runa & Davidsson, Bo. (1991) *Forskningsmetodikens grunder.* Studentlitteratur, Lund ISBN 91-44-30951-1
- Persson, Bengt. (2003) *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap.* Elanders Gummessons AB, Falköping ISBN 91-47-05109-4
- Regeringens proposition. (1999/2000:135) *En förnyad lärarutbildning.*
- Skolverket. (1998) *Elever i behov av särskilt stöd.* db grafiska, Örebro ISBN 91-88373-91-6
- Svenska unescorådet (2001) *Salamanca-deklarationen.* Stockholm: Svenska unescorådet
- Säljö, Roger. (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm Prisma ISBN 91-518-3728-5
- Teveborg, Lennart. (2001) *Elever i behov av särskilt stöd.* Fälth & Hässler, Värnamo ISBN 91-646-1463-8

Tideman, Magnus & Rosenqvist, Jerry m.fl. (2004) *Den stora utmaningen*. Halmstad Tryckeri AB ISBN 91-89068-16-5

Utbildningsdepartementet. (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*. Lpo94. Stockholm: Fritzes

Utbildningsdepartementet. (1985: 1100) *Skollag*

Vernerström, Inga-Lill. (2002) *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Studentlitteratur, Lund ISBN 91-44-02670-6

Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab

Bilaga 1

Grundskolan

Lärare 1

1. Tiden är för knapp för att hinna med alla barn alltid när man har en stor grupp, det finns temalektioner om man behöver arbeta extra med något. Alla är ej mottagliga för att ta emot extra stöd från specialläraren detta gäller både elever och föräldrar.
2. De som har dyslexi, lässvårigheter och har svårt att komma ihåg har förtur till specialläraren. Vissa elever kan gå dit när man arbetar enbart med ett speciellt område för att komma ifatt och hänga med, exempelvis grammatik.
3. I min klass får alla som behöver gå till specialläraren och jag har även svenska B själv för dem som behöver extra svenska. Däremot finns det faktiskt föräldrar och elever som tackar nej till erbjudandet och inte är mottagliga för denna hjälp.
4. Jag har mycket samarbete med specialläraren både när det gäller elever som går dit och genom svenska B. Vi pratar om vad de skall arbeta med och hur det går. Vi försöker variera arbetet så mycket som möjligt eftersom de barn som har svenska b ofta också går till specialläraren.
5. Man kan aldrig komma med en färdig modell för hur ett barn skall bemötas, jag använder sunna förnuftet och lär mig efterhand. Det finns säkert teorier som fungerar men jag kan inte säga att jag arbetar efter en speciell. Teorierna skiljer sig oftast från hur det ser ut i verkligheten.
6. Jag tycker det är en fördel eftersom barnet får mer stöd och hjälp samtidigt som man får mer förståelse för barnets svårigheter.

Lärare 2

1. Tiden räcker oftast inte till. I min ena klass är det bara femton barn och där tycker jag att jag har tid för alla. I den andra klassen är det nästan trettio barn och där räcker tiden absolut inte till. Det är alldeles för stora klasser.

2. De elever med läs och skrivsvårigheter tycker jag skall gå dit i första hand men naturligtvis även de barn som ligger efter och behöver hjälp med att komma ifatt.
3. Specialläraren måste ha tid till alla. Man behöver inte ha en diagnos för att gå dit. Jag tycker inte att elever med till exempel koncentrationssvårigheter skall gå dit i första hand utan först försöka hitta en lösning i klassrummet. Alla som behöver får ej gå till specialläraren. Det läggs för mycket tid på niorna, det största arbetet skall läggas redan i sjuan. Sjuorna får för lite tid i förhållande till niorna.
4. Samarbete sker genom regelbundna samtal angående lämpliga uppgifter och hur det går för barnet. Det bör finnas ett nära samarbete för att det skall fungera.
5. Bra att det finns litteratur, teorierna är bra att ha men stämmer inte alltid med verkligheten. Det är bra att ha kunskap om dem och man har hjälp av dem till en viss del. I mobbinggruppen använder vi oss mycket av teorier, forskning och rekommenderade tillvägagångssätt vid samtal. Man får omvandla teorierna till sin egen verklighet och situationen det gäller.
6. Jag tycker diagnosen är en nackdel eftersom barnet får en stämpel på sig, det är så lätt att man bara fokuserar på diagnosen och ser inte barnet som individ.

Lärare 3

1. Det är svårt att få tiden att räcka till när man har stora klasser och ibland känner man sig otillräcklig när man vet att inte alla har fått den hjälp de behöver.
2. Hos oss är det så här att de som har läs och skrivsvårigheter får företräde och de som inte är godkända i basämnena har också företräde.
3. Jag tycker att de som behöver gå till specialläraren i mina klasser får möjlighet att göra det. Däremot får vissa barn kanske inte gå dit så mycket som de skulle behöva men tyvärr har vi bara en viss tid till förfogande.
4. Genom att jag och specialläraren pratar och diskuterar vad barnet behöver extra stöd i så hjälps vi därmed åt till att komma fram till en bra lösning. Det hade varit bra om specialläraren någon gång kunnat vara med i

klassrummet och arbetat med barnen där inne. På så vis hade det blivit en mer naturlig arbetssituation för barnet.

5. Det är bra att de finns och att känna till dem men oftast kan man inte arbeta efter bara en teori utan man får använda sig av en blandning av dem. Teorier och litteratur är väldigt intressant men många gånger fungerar de inte i verkligheten. I många fall är det bättre att anpassa undervisningen efter grupp och situation eftersom alla klasser är olika.

6. Det är svårt att säga om det är en fördel eller nackdel att få en diagnos. Man får helt klart mer hjälp och resurser om det finns ett barn med diagnos i klassrummet. Däremot är det stor risk att barnet blir stämplat på grund av sin diagnos och glöms bort som individ.

Lärare 4 (speciallärare)

1. Jag har svårt för att svar på denna fråga eftersom jag oftast bara har två eller tre elever åt gången och ibland bara en. För mig räcker tiden till för att ge det stöd som behövs när de är hos mig däremot skulle en del behöva komma oftare.

2. Elever som ordinarie lärare misstänker att de inte blir godkända i basämnena. Vi utgår också ifrån olika tester. Alla sjuor testas i ordkunskap och läsförståelse då det är grunden för all undervisning. Man kan komma till mig en kort period för att få igång läsförståelsen eller annat som man har svårt för.

3. Alla får komma till mig som behöver.

4. Jag måste ha ett nära samarbete med den ordinarie läraren. Detta är viktigt för att eleven skall klara målen och göra det arbete som resten av klassen gör och inte få extra uppgifter för att de kommer till mig. Den ordinarie läraren sätter betyg och vi pratar om hur vi skall göra för att eleven skall bli godkänd och vilka lösningar som är bäst för eleven.

5. Det finns mycket bra litteratur och teorier att använda sig av om man bara vill. Verkligheten och litteraturen skiljer sig åt eftersom litteraturen ofta förutsätter att det finns mer resurser i skolorna än vad det egentligen gör. Man får försöka omvandla det för att fungera i sin egen verklighet.

6. Jag tycker att det är positivt att få en diagnos eftersom man då får mer stöd och hjälp i skolan. Dessutom så är det bra för eleven själv men även för föräldrarna eftersom problemen blir mer synliggjorda.

Resursgruppen

Lärare 1

1. Här har vi tillräckligt med tid för alla elever eftersom vi är två lärare på sju elever. Alla arbetar utifrån sina egna förutsättningar och allt är individanpassat eftersom de är på olika kunskapsnivåer, vilket gör att två lärare behövs. Vi har elever från årskurs sju till nio.
2. De är placerade i resursgruppen och då har de automatiskt tillgång till speciallärare.
3. Alla som behöver gå till specialläraren får göra det hon finns i klassrummet vissa timmar i veckan. Beroende på arbetsområde finns hon antingen i klassen för alla eller arbetar hon själv med vissa elever vid behov.
4. Vi samarbetar genom att vi diskuterar regelbundet om någon elev behöver mer eller mindre stöd.
5. Jag har läst mycket litteratur och om teorier så det finns i bakhuvudet även om jag inte tänker på vilken teori jag använder mig av. Jag arbetar mycket efter den situation som är just nu och från individ till individ eftersom det skiljer sig åt. Jag tycker inte det är någon elev som är den andre lik.
6. Jag vill lära känna eleven först innan jag läser om vilken eventuell diagnos som finns. Det är viktigt att känna till diagnosen för att få förståelse för elevens beteende. Man får mer hjälp om man har en diagnos och åtgärder sätts in direkt.
7. Eleven klarar inte de mål som sätts upp i den vanliga skolan och har oftast en diagnos av något slag till exempel autism.
8. Det ekonomiska stödet vet jag inte så mycket om, rektorerna har hand om det.

9. Samarbetet med den ordinarie klassen är dåligt. Ibland kan en elev ha vissa lektioner med sin ordinarie klass om man når upp till målen för just det ämnet.

Lärare 2

1. Vi har den tid och kan ge det stöd som behövs. Vi har bra resurser och bra stöd från kommunen och rektorer. Undervisningen är individanpassad och vi lägger mycket tid på föräldrar kontakt för att få en helhetsbild av elevens situation och skapa ett bra förtroende.

2. Eleverna är redan placerade här och har då automatiskt tillgång till speciallärare.

3. Alla elever får gå till specialläraren, hon kommer vid vissa tillfällen och är då antingen i klassrummet eller arbetar on enskilt med något barn.

4. Nu arbetar specialläraren enbart med eleverna hon borde även handleda läraren för att lära ut tips och idéer och ge konkreta tips på hur man kan arbeta med specialpedagogik.

5. Det finns bra litteratur och teorier och vi använder oss av vissa här. Enligt min erfarenhet handlar det i grund och botten om att ha en tydlig struktur och en lugn, trygg klassrumsmiljö.

6. Om man har en diagnos får man mer hjälp och har större rättigheter både som elev och förälder. Man kan också ställa högre krav på sin utbildning. Däremot måste det finnas en chans att ompröva den diagnos man en gång fått. Ibland känns det som man letar efter en diagnos för att få mer hjälp. Här hos oss försöker vi sudda bort diagnosen och arbeta utifrån eleven. Diagnosen är ej det centrala i vårt arbete.

7. I första hand tar vi in elever från vår egen skola och elever med diagnoser har också rätt att gå här. Om det finns plats tar vi även in från andra skolor. Detta beror på hur situationen ser ut hos oss. De elever som har kunskapsproblem och sociala problem har större behov av att gå hos oss.

8. Vi har bra ekonomi, den räknas per placerad elev.

9. Vårt samarbete börjar bli bättre och det fungerar olika bra beroende på elevens ordinarie lärare. När de börjar här skall det vara på heltid från början och sedan slussas de tillbaka mer och mer. För att denna övergång

skall bli så smidig som möjligt behöver vi bli bättre på att dokumentera eleverna. Vi arbetar mycket med eleverna och pappersarbetet blir därför lidande.

Lärare 3

1. Vi har väldigt goda förutsättningar för att ge det stöd och den tid alla elever behöver. Det är också mycket annat som spelar in hos oss och vi lägger ner mycket tid på det sociala.
2. När man inte uppnår målen i den vanliga grundskolan och även har sociala problem eller en diagnos.
3. Vi arbetar med allt som eleverna behöver hela tiden eftersom de är placerade här.
4. Jag tycker specialläraren skall gå in i klassrummet och stötta mer än vad de gör.
5. Den teori vi arbetar mest med här är miljöpåverkan det vill säga att nya elever lär sig av dem som varit här längre. Vi har också en hård struktur i början för att sedan släppa efter lite efter hand.
6. Jag ser det som mycket positivt att få en diagnos eftersom eleven tydligt kan synliggöra vad den har problem med, man vet också hur eleven fungerar i det stora hela som lärare. Nackdelen kan vara att eleverna hamnar i olika fack samt att det utnyttjas för att få resurser.
7. De elever som har diagnoser, kunskapsproblem, sociala problem och inte når målen som är uppsatta i den vanliga skolan.
8. Vi får mer pedagogiska resurser.
9. Bra samarbete eleverna slussas in försiktigt genom ett ämne i taget. Målet är att alla elever skall gå tillbaka till sin ordinarie klass. Däremot finns det inget pedagogiskt utbyte förutom i relation till eleverna.

Lärare 4 (speciallärare)

1. Vi har den tid vi behöver eftersom grupperna här är små. Däremot har vi mycket planeringstid då allt är individanpassat. Vi träffar också rektorer och kuratorer ofta för att diskutera vårt arbete.
2. De är redan placerade här och har då tillgång till speciallärare.

3. Vi arbetar med elevernas problem hela tiden och det handlar om en dialog mellan alla inblandade.
4. Jag är anställd som speciallärare och finns med i gruppen hela tiden. Med tanke på att vi arbetar annorlunda här så går det inte att jämföra med den vanliga grundskolan. Eleverna är här för att de har stora problem som de behöver stöd med.
5. Teorierna är väldigt användbara men man måste tänka på att inte blanda för mycket. Välj något som passar dig och som du känner dig trygg att arbeta med sen kan du experimentera utifrån den.
6. Jag tycker diagnoser är både positivt och negativt. Risken är att man stirrar sig blind på den eller att eleven känner sig väldigt annorlunda. Det positiva är att man får mer stöd och resurser. För mig är diagnosen inte viktig utan jag ser till individen.
7. Jag är samordnare för resursgruppen och för en dialog med rektor och övriga kollegor. Vi försöker att skapa homogena grupper för att de skall få ut något av varandra och inte motarbeta varandra. Att eleverna blir placerade här beror på en ohållbar situation i klassen och ofta på grund av läraren.
8. Vi får ekonomisk ersättning per elev.
9. Jag har bra kontakt med cheferna vi utför trots allt ett uppdrag från skolan. Samarbetet med vanliga skolan kan förbättras då det endast existerar vid in och utskolning.

