

HÖGSKOLAN I KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

C- uppsats i specialpedagogik
(41-60) 10 poäng
Vt 2005

Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i gymnasieskolan.

Författare: Ewa Ekberg
Pia Malmsten

Handledare: Lena Franzén

Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i gymnasieskolan

Författare: Ewa Ekberg
Pia Malmsten

Abstract

Vi har gjort en undersökning genom att använda oss av litteraturstudier och sexton intervjuer. Vi har intervjuat personal på fyra olika gymnasieskolor. Studiens respondenter arbetar med elever som har läs- och skrivsvårigheter/dyslexi.

I studien har vi undersökt om elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi går på individuellt program eller om dessa elever är integrerade på nationella program och om elever får de kompensatoriska hjälpmedel de behöver i undervisningen.

Resultatet av vår kvalitativa undersökning visar att de flesta gymnasieelever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är integrerade på nationella program. Pedagogerna försöker att bemöta varje elev individuellt tex. genom att stödja dem i deras skolarbete och lära ut olika studietekniker så att eleverna lättare klarar av sina gymnasiestudier.

Nyckelord: Gymnasieskola, inläring, läs- och skrivsvårigheter/dyslexi, skollagen, speciallärare/specialpedagog styrdokument.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Syfte	3
1.3 Problemformulering	3
1.4 Arbetets upplägning	3
2. Litteraturgenomgång	4
2.1. Vad säger de olika styrdokument	4
2.1.1 Skollagen	4
2.1.2 Gymnasieförordningen	5
2.1.3 Läroplanen Lpo 94	6
2.1.4 Grundskolebetyg	6
2.1.5 Läroplanen Lpf 94	7
2.1.6 Gymnasiebetyg	8
2.1.7 Salamancadeklarationen	8
2.1.8 FN: s Standardregler	9
2.2 Inläring	10
2.3 Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi	11
2.4 Pedagogiska tester	13
2.5 Kompensatoriska hjälpmaterial	14
2.6 Åtgärdsprogram	14
2.7 Specialpedagog/speciallärarens roll	15
2.8 Teoretisk förankring	16
3. Empirisk del	18
3.1 Metodbeskrivning	18
3.2 Metodövervägande	19
3.3 Urval	19
3.4 Validitet och reliabilitet	20
3.5 Genomförande	20
3.6 Etiska övervägande	21
4 Resultatbeskrivning	22
4.1 Gymnasieskola A	22
4.2 Gymnasieskola B	23
4.3 Gymnasieskola C	24
4.4 Gymnasieskola D	26
4.5 Sammanfattning av resultat	27
5 Diskussion och Sammanfattning	29
5.1 Diskussion	29
5.2 Sammanfattning	33
6 Litteraturförteckning och källor	35

Bilaga I
Bilaga II

39
40

Johan kunne allt om traktorer
Hölls di fungere å hölls di såg ut
Han kunne raschle liv i motorer
Som mange trodde va alldeles slut.
Han såg tydlit skellna på vete å rög
Å namna på korna köm han ihög.
Mange verktyg ha kunne hantere
För folk som såg ´en ble smått imponere.
Sen börje han skolan, han föllde ju sju
Å läre sej läse skulle han nu.
Men bokstävra va ju lika som bär
Bare streck å så böbbler här å där.
Råke han löckas ett ol få te,
Begrep han inte möet å dä
För i hans språk fanns det inte mä.
Om allt dä han kunne va dä ingen som fråge
Å berätte öm ét nock inte han våge.
Dä gick trögt när han läste å trögt när han skrev
Då feck han stämpern: en ”svag” elev!
(Dikt av Runa Sundh, Karlstad)

1 Inledning

Sedan 1991 års gymnasiereform har kommunen skyldighet att erbjuda alla ungdomar en fullständig gymnasieutbildning, där ämnena svenska, engelska och matematik är en obligatorisk del i de nationella programmen. Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi söker på vanligt sätt till gymnasieskolan, d.v.s på betyg. De följer samma kursplan som alla andra elever på samma program och de genomför utbildningen på samma tid d.v.s tre år. De ungdomar som inte har tillräckliga kunskaper i kärnämnen hänvisas till det individuella

programmet (IV). Utbildningen på detta program är framförallt ettårigt och skall ge elever som bedömts vara i behov av stöd ett extra gymnasieår, för att eleverna senare ska kunna övergå till ett av de nationella programmen (Hultqvist, 2001).

Beroende på skolornas ekonomiska problem ser vi idag att det dras in fler och fler resurser från skolan. Besparingarna leder till större klasser, sämre lärartäthet, färre vuxna kring eleverna, mindre pengar till adekvata läromedel och att antalet elevassistenter per elev sjunker. Ovanstående orsaker kan leda till extra stora svårigheter för elever med särskilda behov och kan senare bli ett problem som berör hela samhället (Tideman, m.fl. 2004).

Eftersom vi båda arbetar i grundskolan och dagligen möter elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi vill vi gärna undersöka vilken fortsatt hjälp och stöd som behövs och på vilket sätt eleverna bemöts i övergången till en gymnasieutbildning. Vi är även intresserade av att undersöka hur man hjälper elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på de nationella gymnasieprogrammen. Det centrala i vårt arbete har varit att undersöka hur de undersökta skolorna arbetar med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Hur blir pedagogerna informerade om eleverna inför starten på en gymnasieutbildning? På vilket sätt bemöts eleverna när de kommer till gymnasieskolan? Är synsättet så att skolan förändras för att passa eleverna eller är det eleverna som skall anpassas till dagens skola.

Vi vill ge en stor eloge till alla berörda skolledare och respondenter för det fina mottagande, visade intresset och alla trevliga intervjustunder ni gett oss.

1.1 Bakgrund

Att kunna läsa och skriva har en stor betydelse och blir allt väsentligare i dagens samhälle. Samhället är idag kulturellt heterogent där förutsättningarna för barns och ungdomars språkutveckling är olika. En del växer upp i språkligt rika kulturer som möjliggör aktiv medverkan i samtal och diskussioner, medan andra inte har samma språkliga utrymme. En del barn och ungdomar växer upp med funktionshinder som kan påverka deras möjlighet att utveckla sina språkliga förutsättningar. Elever kommer till skolan med olika förutsättningar, men en av skolans uppgifter är att anpassa undervisningen till de enskilda eleverna så mycket som möjligt. Skolans roll är att möta alla barn och ungdomar för att på bästa sätt stödja deras språk-, tanke- och kunskapsutveckling, så att det ges möjligheter för eleverna att utveckla förmåga att aktivt kunna bemöta samhällets demokratiska processer (Lpo 94 Utbildningsdepartementet, 1998). Många skolor lever inte upp till ansvaret att upptäcka elevers svårigheter i tid vilket leder till att flera elever inte nått kunskapsmålen och lämnar skolan med ett dåligt självförtroende (Gustavsson, 2002).

Synen på svårigheter vid läs- och skrivsvårighet/dyslexi har under olika perioder varierat, på 80-talet lanserades termen ”elever med särskilda behov” där skolorna själva fick en så kallad behovsstyrd resursfördelning, skolorna fick själv fördela specialundervisningsresurserna. Vilket medförde att det innebar svårigheter att dokumentera vilken hjälp elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi skulle få. Denna breda syn på ”elever med särskilda behov” gör det svårt att exakt identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Detta har i sin tur lett fram till att flera organisationer bildats såsom t.ex. Rodinakademin som är ett tvärvetenskapligt forum med syfte att utveckla nya diagnos- och remediationsmetoder för de som får specifika svårigheter att lära sig läsa och skriva och därigenom samordna elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi för att ge ökad kunskap och föra fram viktiga forskningsresultat inom området. Svenska Dyslexiföreningen har genom en rapport till Förenta Nationernas Internationell Literacy Year 1990 försökt få dyslexi fullt erkänt som handikapp och därigenom skall alla dyslektiker få laglig rätt till adekvata läromedel och kostnadsfria hjälpmedel (Bladini, 1994).

Enligt läroplanen för den obligatoriska skolan, Lpo, 94 (Utbildningsdepartementet, 1998), är skolans uppgift att tillvarata och utveckla varje individ utifrån hans/hennes förutsättningar och behov och utifrån detta anpassa sig till elevernas utvecklingsnivåer. Egna erfarenheter och upplevelser ger oss värdefull kunskap. Det är skolans skyldighet att hitta och använda andra vägar att främja elevens lärande än genom läsning och skrivning och att utnyttja möjligheterna att använda hjälpmedel som t.ex. ordbehandlare, talsyntes etc.

För att tänka, känna och handla tillsammans med andra och på egen hand behövs olika språkliga redskap, det behövs en medvetenhet om betydelsen för det egna lärandet och i mötet med andra människor, inom och mellan olika kulturer. Språket är ett viktigt redskap för att förstå världen omkring oss (Bjar & Liberg, 2003). Läs- och skrivprocessen är något komplext som inte bara kan reduceras till enstaka färdigheter, som att avkoda korrekt, stava rätt och bygga korrekta meningar utan en förutsättning för att aktivt kunna delta i samhälls- och arbetsliv. Därför är det en av skolans viktigaste uppgifter att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling (Bladini, 1994). Skolans uppgift är att ge barn och ungdomar kunskaper, insikter och färdigheter så att de fullt ut kan delta i samhälls- och arbetsliv. Denna uppgift har blivit svårare och mer krävande för den som är verksam inom skolan. Samtidigt har stödet i form av resurser, normer och politisk tydlighet försvagats. Skolan har blivit mer ojämlig. Det kan konstateras att det förekommer stora skillnader mellan dagens skolor vilket i sin tur leder till ojämlighet mellan eleverna.

”Att kompensera brister och svagheter hos vissa elever har länge varit den dominerade lösningen för att åstadkomma en social rättvisa och integrering inom utbildningens område” (Hultqvist, 2001, s.191).

Under vår utbildning till specialpedagoger har vi flera gånger tagit upp frågan om vi tar tillvara elevernas olikheter eller om vi fokuserar på deras brister? Vår erfarenhet är att man i dagens skola fortfarande mest fokuserar på elevernas brister. I vår undersökning vill vi gärna få fram hur pedagogerna arbetar med elever med läs- och skrivutveckling/dyslexi på gymnasiet och hur övergången från grundskolan till gymnasiet ser ut vad det gäller information kring eleverna. Hur tolkar de olika pedagogerna elevernas behov? Tolkas läs- och skrivsvårigheter/dyslexi som individrelaterat eller ses det som avvikelser hos eleven? Får elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi den hjälp de behöver genom individuell kompensatorisk undervisning så att eleverna kan komma upp till en viss nivå och så småningom integreras i den vanliga utbildningen? En social rättvisa och integrering inom utbildningsområdet har länge varit eftersträvarsvärd och vi anser att alla elever har rätt till bästa möjliga utveckling utifrån sina förutsättningar, behov och intressen. Är det så att elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi uppfattas som skolsvaga och behöver ett extra år på gymnasiet individuella program? Hur bemöts dessa elever i skolsituationen när de går från grundskola till gymnasiet? Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi får följdverkningar för elevens studier i allmänhet och inte minst när läsningen ligger till grund för en stor del av lärandet.

1.2 Syfte

Syftet med vår empiriska undersökning är att se hur elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi bemöts på några gymnasieskolor och vilken hjälp dessa elever får. Är elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi inkluderade eller går de på särskilda program i gymnasieskolan. Skollagen föreskriver att utbildningar inom varje skolform skall vara likvärdiga oavsett var i landet utbildningen anordnas. I skollagen står det även att skolundervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov (1 kap. 2 och 9 §).

1.3 Problemformulering

Vår problemformulering består av följande tre punkter

- Hur arbetar pedagogerna på gymnasieskolan med elever som har läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?
- Om elever med läs- skrivsvårigheter/dyslexi går på det individuella programmet vilken möjlighet har eleven till att integreras i de nationella programmen?
- Vilka hjälpmedel finns att tillgå för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?

1.4 Arbetets uppläggning

I kapitel 1 ger vi bakgrunden till varför vi valt att studera hur informationen från grund- till gymnasieskola sker när det gäller elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi, hur pedagogerna arbetar med/bemöter elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på fyra olika gymnasieskolor. Litteratursökning i kapitel 2 har skett genom både elektroniska och tryckta källor, såsom via bibliotek, databaser, Internet m.m. När vi sökte litteratur till studien utgick vi från så ny forskning som möjligt inom det relevanta området. Databaserna har varit Libris, artikelsök, ämnesdatabaser, bibliografiska databaser, faktadatabaser, ecer och Eric. Via Internet har vi bl.a. varit inne på skolverket. Vi har försökt att kritiskt granska och värdera den litteratur vi sökt. I kapitel 3, den empiriska delen, beskriver vi tillvägagångssättet vid intervju och vad vi som intervjuare bör tänka och reflektera över. I kapitel 4 har vi sammanfattningen där vi redovisar våra resultat, vad vi kommit fram till vid intervjutillfällena, därefter följer en analys av resultatet. I kapitel 5 knyter vi samman litteraturen med resultatet i vår undersökning samt integrerar med egna uppfattningar och därefter ger vi förslag på vidare forskning.

2 Litteraturgenomgång

I litteraturdelen utgår vi bl.a. från styrdokumenterna både i grundskola Lpo, 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) och gymnasieskola Lpf, 94 (Utbildningsdepartementet, 1998). Vi undersöker vilket ansvar och vilka riktlinjer skollagen har vad gäller elever med särskilt stöd, (elever med läs- och skrivsvårigheter ingår under elever med särskilt stöd), Salamancadeklarationen och FN:s barnkonvention. Därefter förklarar vi begrepp som inlärning, läs- och skrivsvårigheter/dyslexi, specialpedagog/speciallärarens roll. Vi har med en teoretisk förankring som avslutar undersökningens litteraturredel. I vår litteraturredel har vi försökt att studera och använda oss av så ny litteratur inom ämnet som möjligt.

2.1 Vad säger de olika styrdokument

Det är riksdag och regering som anger de nationella målen och riktlinjerna för de olika skolformerna. Bestämmelser finns t.ex. i skollag och läroplaner. Kursplaner för alla ämne/kurser anger målen för utbildningen. Timplanen anger den garanterade undervisningen i timmar för ämnena. En individuell studieplan skall upprättas för varje gymnasieelev. Nationella styrdokument för gymnasieskolan är skollag, läroplan, program mål, kursplaner och betygskriterier. De lokala styrdokumenterna är skolplan, lokal arbetsplan, individuell studieplan och läroplanen – Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1998)

Vi har sammanställt de olika styrdokumenterna såsom skollagen, gymnasieförordningen, Lpo 94, (Utbildningsdepartementet, 1998), läroplanen för gymnasieskolan Lpf 94, (Utbildningsdepartementet, 1998), grundskolebetyg, Salamancadeklarationen och FN:s standardregler.

2.1.1 Skollagen

Skollagen innehåller de grundläggande bestämmelserna om utbildning inom alla skolformer. Den har övergripande mål och riktlinjer för hur skolans verksamhet skall utformas. Lagen har grundläggande demokratiska värderingar om att var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egen värde och respekten för vår gemensamma miljö.

Under allmänna föreskrifter i skollagen, kapitel 1 står att

§ 2 ”Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt social och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, var helst den anordnas i landet. Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd”.

2.1.2 Gymnasieförordningen

Utöver vad som föreskrivs i skollagen finns föreskrifter om gymnasieskolan i Gymnasieförordningen, Gyf.

En förordning är en rättsregel som beslutas av regeringen. Förordningen publiceras antingen i SKOLFS, Skolverkets författningssamling eller i SFS, Svensk författningssamling.

I gymnasieförordningen (1999) kan följande läsas i kapitel 5

§ 20 ”En elev som har påtagliga studiesvårigheter i kärnämnen svenska, svenska som andra språk, engelska eller matematik har rätt att läsa kurserna i dessa ämnen i etapper. Omfattningen av en etapp bestäms

särskilt för varje elev”.

§ 23 ”En elev kan befrias från undervisning i en eller flera kurser, om eleven önskar det och har påtagliga studiesvårigheter som inte kan lösas på något annat sätt (reducerat program). En elev får befrias från kurser som motsvarar högst tio procent av det antal gymnasiepoäng som krävs för ett fullständigt nationellt eller specialutformat program. Beslut enligt denna paragraf fattas av rektorn”.

§ 24 ”Styrelsen för utbildningen får besluta att undervisningen på ett nationellt program för en elev får fördelas över längre tid än tre år, om det med hänsyn till elevens förutsättningar finns särskilda skäl till detta”.

§ 25 ”Den elev som har följt ett reducerat program enligt 23 § har rätt att genom förlängd undervisning läsa in varje kurs i vilken eleven varit befriad från undervisningen”.

I kapitel 6 i Gymnasieförordningen (1999) står följande när det gäller möjligheter att gå om en kurs

§ 14 ” Om en elev har uppenbara svårigheter att följa undervisningen på sitt studieprogram skall rektorn vidta de åtgärder som behövs för att eleven skall kunna fortsätta studierna i gymnasieskolan”.

§ 15 ”Rektorn beslutar efter samråd med berörda lärare om en elevs fortsatta skolgång. Innan rektorn fattar beslut om en elev skall gå om en eller flera kurser eller gå ett reducerat program skall samråd ske med eleven”.

Kapitel 8 i Gymnasieförordningen (1999) tar upp särskilda stödinsatser bland annat i form av stöd- och specialundervisning, åtgärdsprogram, särskild undervisning och specialklasser

§ 1 ” En elev skall ges stödundervisning om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de kunskapsmål som anges i kursplanerna eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd. För elever som har behov av särskilt stöd får specialundervisning anordnas inom klassen”.

§ 1a ”Om det genom uppgifter från skolans personal, en elev, dennes vårdnadshavare eller på annat sätt har framkommit att en elev behöver särskilda stödåtgärder, skall rektorn se till att ett åtgärdsprogram utarbetas”.

§ 2 ”För sådana elever i gymnasieskolan som på grund av sjukdom eller av liknande skäl inte kan delta i vanligt skolarbete skall särskild undervisning anordnas på sjukhus eller motsvarande, i elevens hem eller på någon annan lämplig plats”.

§ 3 ”Särskild undervisning skall så långt det är möjligt motsvara de delar av utbildningen som eleven inte kan delta i”.

§ 4 ” Specialklasser får inrättas för elever som på grund av hörsel- eller synskada, rörelsehinder eller andra uttalande studiesvårigheter inte kan följa den vanliga undervisningen.

2.1.3 Läroplanen Lpo 94

I 1994 års Läroplan för obligatoriska skolväsendet Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) står det på flera ställen vad som skall göras för elever i behov av särskilt stöd och hur samverkan mellan elev och pedagog bör vara, för att göra skolan till en god miljö för lärande. Pedagogernas uppgifter utifrån Lpo 94, s.12 (Utbildningsdepartementet, 1998) är att

- utgå från varje enskild elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- stärka elevens vilja att lära och tillit till den egna förmågan,
- stimulera, handleda och ge stöd till elever med svårigheter,
- organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina förutsättningar,
- ge eleven stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling.

2.1.4 Grundskolebetyg

I Läroplanen Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) finns riktlinjer som pedagogerna skall rätta sig efter vad det gäller bedömningar och betyg av elever.

Läraren skall

- genom utvecklingssamtal främja kunskapsmässig och social utveckling,
- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling,
- muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn,
- med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov,
- vid betygssättning utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper (S.23).

Bedömningar av elevers arbetsresultat och prestationer i skolan görs i många olika sammanhang. Det officiella beviset är dock slutbetyget på en genomgången utbildning, som skall fungera vid urval till fortsatta studier (Regeringens proposition, 1992/93: 220).

2.1.5 Läroplanen Lpf 94

För gymnasieskolan gäller en läroplan som innehåller de övergripande mål och riktlinjer för en gymnasieutbildning Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1998).

Gymnasiepoäng är ett mått på studieomfattning av en kurs, en fullständig gymnasieutbildning på ett nationelltprogram eller specialutformat program som består av 2500 gymnasiepoäng. Ett specialutformat program som erbjuds elever skall ha programmål som fastställs av kommunen. Individuell studieplan skall upprättas för varje elev. I dessa studieplaner finns uppgifter om elevens studieväg och vilka kurser och val av kurser eleven har fullföljt, utökat eller reducerat.

Alla Sveriges kommuner är enligt lag skyldiga att erbjuda alla elever som avslutat grundskolan en gymnasieutbildning. Rätten att påbörja en gymnasieutbildning gäller till och med det första kalenderåret det år eleven fyller 20 år. Gymnasieskolan har tre syften, att ge eleven en allmän utbildning, att förbereda för vidare studier och lägga grund för ett verksam yrke. Gymnasieskolan skall vara underlag för både yrkesutövning och fortsatt utbildning, där den skall bygga vidare på vad grundskolan gett eleverna. Nationella styrdokument för gymnasieskolan är skollag, läroplan, program mål, kursplaner och betygskriterier. De lokala styrdokumenterna är skolplan, lokal arbetsplan och individuell studieplan (Gy. 2000: 21, 2001). I läroplanen Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) finns tydliga krav på att eleverna skall involveras i planering, utvärdering och kunna utöva ett aktivt inflytande på innehållet i studierna och arbetsformerna. Det är genom delaktighet som bra resultat kan åstadkommas (Wallin, 1997).

”Gymnasieskolan har sexton nationella gymnasieprogram, där alla program är treåriga. Dessa utbildningar är i sin tur uppdelade på teoretiska respektive praktiska program. Även om alla programmen är inriktade mot att i första hand vara antingen yrkes- eller studieförberedande skall samtliga program vara både yrkes- och studieförberedande. Alla program har en grundläggande behörighet för högskolestudier” (Wallin, 1997 s. 9).

Utöver de nationella gymnasieprogrammen finns det lokala inriktningar, specialutformade- och individuella program samt PRIV som är till för att förbereda elever eller för elever som har svårigheter att följa övriga program. På dessa program får eleven möjlighet att pröva sig fram och eventuellt ta igen brister i kunskaper och färdigheter, för att sedan övergå till eller gå tillbaka till ett nationellt program. Gymnasieskolan erbjuder stora valmöjligheter för elevernas val av program som är grundläggande men det finns samtidigt möjlighet att forma sin egen studiegång genom att komponera kurser genom det individuella valet. Elever som har svårigheter att klara av studietakten kan reducera program med högst 10 % av det antal gymnasiepoäng som krävs för ett fullständig utbildning. Varje program omfattar 2500 gymnasiepoäng. Elevens studier kan senare kompletteras i KOMVUX i och med att de har samma kurser som gymnasieskolan. Den minsta garanterade undervisningstiden innebär att kommunen har skyldighet att anordna och en rättighet för eleven att erhålla undervisning i en viss minsta tidsmässig omfattning. Denna garanterade undervisningstid innebär att undervisningstiden inte kortas om eleven anses ha uppnått målen eller förlängs om man bedömer att eleven inte nått de uppsatta målen (Gy. 2000: 21, 2001).

I gymnasieskolans läroplan Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) talar man om kärnämnen och karaktärsämnen. Gymnasieskolans kärnämnen är engelska, estetisk verksamhet, matematik, naturkunskap, svenska samt idrott och hälsa, tillsammans omfattar kärnämnen 750 poäng. Gymnasieskolans karaktärsämnen omfattar sammanlagt 1450 poäng, i denna summa ingår även projektarbeten på 100 poäng. Kärnämnen är ämnen som eleven skall läsa oavsett vilket program som väljs, vilket skall ge eleverna goda möjligheter till fortsatta studier, kunskaper och färdighet för att ge eleven en bred bas för individuellt och socialt liv som person, medborgare och yrkesverksam. Karaktärsämnen är relaterade till programmets inriktning och profil. Betyg och bedömningar skall ges fortlöpande till varje elev om hans/hennes utvecklingsbehov och framgång i studierna. Betyg sätts på varje avslutad och klarad kurs. Gymnasieförordningen 8 kap. 1 § tredje stycket har följande lydelse: ”För elever som har behov av särskilt stöd får specialundervisning anordnas inom klassen”

Gymnasieskolans individuella program är en preparandkurs för elever med bristande kunskaper från grundskolan, där elever med speciella behov skall stöttas och ges kunskaper för att förbereda de eleverna till studier på ett nationellt program eller ett specialutformat

program. Det individuella programmet kan ge eleverna möjlighet att förena en yrkesutbildning med studier, i studierna skall kärnämnen svenska/svenska som andra språk, engelska, samhälls- och religionskunskap och matematik ingå (Gy.2000: 21, 2001, Hultqvist, 2001).

2.1.6 Gymnasieskolans betyg

”Betyget uttrycker i vad den mån den enskilde eleven har uppnått i de kunskapsmål som uttrycks i kursplanen för respektive kurs och som definieras i betygskriterier” Lpf 94, s. 15 (Utbildningsdepartementet, 94).

I läroplanen Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 94) under bedömning och betyg står det att skolan skall sträva mot att varje elev tar ansvar för sitt lärande och studieresultat utifrån förhållanden till kraven i kursplanen.

Läraren skall

- fortlöpande ge information om elevens utvecklingsbehov och framgångar i studierna,
- i gymnasieskolan och gymnasiesärskolan samverka med hem och informera om elevernas skolsituation och kunskapsutveckling och
- redovisa för eleverna på vilka grunder betygssättning sker (s.15).

2.1.7 Salamancadeklarationen

Salamancadeklarationen (2001) är en internationell deklARATION. Drygt 300 deltagare från olika länder samlades 1994 i spanska Salamanca för att förverkliga målen med ”utbildning för alla”. Representanter från de deltagande länderna godkände och skrev under deklARATIONEN. Grundtanken med dokumentet är att respektera elevers olikheter och tillgodose deras individuella behov, att skapa en ”skola för alla” samt skapa de grundläggande kursändringar som krävs för en integrerad skolgång.

Under paragraferna 29 och 31 i salamancadeklARATIONEN kan följande läsas

§ 29 ”Barn med behov av särskilt stöd bör erhålla ytterligare inlärningsstöd inom ramen för ordinarie kursplan, inte en annorlunda kursplan. Den vägledande principen bör vara att ge alla barn samma undervisning, samtidigt som man ger ytterligare assistans och stöd till barn som behöver det” (s.27).

§ 31 ”För att följa varje enskilt barns utveckling, ska bedömnings rutinerna ses över. Utvärderingen av inlärningsutvecklingen bör byggas in i den normala undervisningsprocessen, så att elever och lärare hålls underrättade om den kunskapsnivå som uppnåtts och för att kartlägga svårigheter och hjälpa eleverna att övervinna dem” (s.32).

Under andra paragrafer i SalamancadeklARATIONEN kan man läsa om frågor som berör kompletterande program för inlärningsstöd och att lämplig teknologi skall utnyttjas efter behov.

2.1.8 FN:s standardregler

De mänskliga rättigheterna finns nedskrivna i olika typer av internationella överenskommelser. Rättigheterna tillhör individen och staten skall se till att dessa rättigheter respekteras. Rättigheterna är universella det vill säga att de gäller över hela världen oavsett land, kultur eller specifik situation, de är en del av folkrätt (Eriksson (red), 1995; www.rb.se; www.sfn.se; www.unisef.se). Artikel 22 betonar rätten till en social trygghet för alla för att kunna utvecklas. Artikel 26 handlar om att alla har rätt till undervisning vilken skall vara kostnadsfri och obligatorisk och syfta till personlig utveckling (www.rb.se; www.sfn.se; www.unisef.se).

Barnkonventionen är ett dokument som tillförsäkrar barnens rättigheter. Konventionen har bestämt att alla barn, under 18 år, har rätt till samma rättigheter. Rättigheterna gäller alla barn, utan åtskillnad och rättigheterna är odelbara d.v.s de är oberoende av varandra (Eriksson (red), 1995; Barnombudsmannen, 2003). I flera länder arbetar barnombudsmän som kontrollerar att landet följer dessa regler. I Sverige finns det en Barnombudsman sedan år 1993 (Nationalencyklopedin, 2000; Barnombudsmannen, 2003). Både artikel 28 och 29 i barnkonventionen handlar om utbildning. Artikel 28 berör barnets rätt att gå i skola, medan artikel 29 mer berör vad barnet skall lära sig i skolan.

Konventionsstaterna erkänner barnets rätt till utbildning och i syfte att gradvis förverkliga denna rätt och på grundval av lika möjligheter skall de särskilt, göra grundutbildning obligatorisk och kostnadsfritt tillgänglig för alla. Uppmuntra utvecklingen av olika former av undervisning som följer efter grundutbildningen, innefattande såväl allmän utbildning som yrkesutbildning, göra dessa tillgängliga och åtkomliga för varje barn samt vidta lämpliga åtgärder såsom införandet av kostnadsfri utbildning och ekonomiskt stöd vid behov. Konventionsstaterna är överens om att barnets utbildning skall syfta till att utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga (Barnombudsmannen, 2003; www.rbs.se ; www.unicef.se).

FN har genom Världshälsoorganisation (WHO) sedan ett antal årtionden tillbaka arbetat fram en gemensam terminologi för att beskriva olika funktionshinder. 2001 utgick de från perspektivet ”hinder” där de arbetade med tre begrepp, skada, funktionshinder och handikapp. ”Handikappet ansågs som en funktion av funktionsnedsättning vilket i sin tur orsakats av en skada och definierades som den begränsning individen utsattes för på grund av samhällets oförmåga att anpassa krav och förväntningar i miljön och att kompensera skadan” (Persson, 2001. s. 50).

Avsikten var inte att klassificera individer utan förstå hur olika elever med svårigheter upplever skolsituationen. Inkluderad skola är en skola där alla elever är tillsammans och upplever en meningsfullhet i tillvaron och där alla ses som en resurs (Persson, 2001).

2.2 Inläring

Med inläring menas varje förändring av ett beteende, om denna förändring har åstadkommit genom erfarenhet eller övning. Inläring är en aktiv process. Mognad är en process som är bestämd av biologiska och arvmässiga faktorer som i förhållandevis ringa utsträckning bestäms av yttre påverkan. Genom inläring och mognad befrämjas eller hämnas dessa möjligheter beroende på hur mycket barnets omgivning ger stimulans till inläring

(Cederblad, 1996). Enligt Gougoulakis (2001) finns två grundlägganden i inlärningsprocessen, att synliggöra sakerna och dess egenskaper genom att knyta dem till begrepp och när individen har lärt innebörden av begrepp åstadkommer en generalisering och likartade egenskaper läggs till det inlärdade begreppet. Begreppsinnläring är en holistisk process, där lärandeprocessen är en strävan att ingå i ett meningsfullt sammanhang och utifrån det egna perspektivet bildar det en helhet.

Begrepp, tänkande och språk är nära kopplade till varandra. Tänkande är en abstrakt process vars viktigaste redskap är begreppen som används för att ordna och kvalificera omvärlden och som refererar till gemensamma drag hos klasser av ting eller förhållanden (Healy, 1999).

Språkinläring är en adaptiv process, barnet lagrar information utifrån olika situationer som det deltar i och anpassar sig till den nya situationen som barnet befinner sig i genom att organisera om en redan lagrad information. I inläringen påverkas barnet av sin sociala omgivning. Språkinläring och språkutveckling är sammansatt och dynamisk. Språkutvecklingsprocessen är en process som aldrig har ett slut utan under ett normalt liv fortsätter denna process att organiseras och omorganiseras tillsammans med omgivningen (Bjar & Liberg, 2003).

Det finns en stor oenighet vad det gäller perspektivet på inläring, och då på svårigheter vid inläring som exempel läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. Medicinare intresserar sig för dyslexins genetik, där de vill ha en tidig identifikation och en klar diagnos av barn med svårigheter och rekommenderar ofta en speciell pedagogik. Pedagogerna är mer försiktiga med att etikettera och särskilja vilket leder till en strävan att betrakta fenomenet läs- och skrivsvårigheter som en av flera förekommande avvikelser. Många pedagoger anser att är det viktigt att ha kännedom om komplexiteten bakom symptomen på läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Detta kan göras genom att pedagogen t.ex. tillvaratar individens olika förutsättningar och utvecklingsfaktorer och utifrån det anpassa formerna i undervisningen utan att särskilja eleven i sitt vardagliga sammanhang (Bladini, 1994).

Pedagogiken kring problematiken dyslexi kan uttryckas i två till synes motsatta perspektiv, profylaktiskt och behandlingsperspektiv. Att motverka svårigheterna som uppstår vid inläring och att åtgärda de redan manifesterade svårigheterna och därefter sätta in intensifierad hjälp. Om problemet kvarstår efter grundskolans slut är det gymnasieskolans uppgift att ta itu med det (Bladini, 1994).

I den metalingvistiska forskningen är Lundberg (1995) representerad. Han menar att läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i första hand är ett avkodningsproblem och att dyslektiska elever har speciellt stora svårigheter att hantera den alfabetiska koden. Så här uttrycker Lundberg sig angående avkodningssvårigheter

”En alltmer samstämmig forskning pekar mot att dyslexiproblemet, oavsett dyslektikers intelligensnivå, kan lokaliseras till avkodningsmomentet vid läsning. De problem med läsförståelse som också kan iaktas hos dyslektiska individer kan för det mesta tolkas som sekundära problem.....” (s.36).

”Den dyslektiske eleven har alltså speciellt storasvårigheter med att hantera den alfabetiska koden” (s. 36).

Forskning inom dyslexi visar på att det kan finnas både genetisk och neurologisk bakgrund men det finns fortfarande stora oklarheter om detta. Utifrån ett tvärvetenskapligt perspektiv ser forskarna idag läs- och skrivsvårigheter som en språkfunktionell störning som påverkat det fonologiska systemet. Vilket i sin tur påverkar möjligheten att tillägna sig en färdighet som är kulturellt baserad och måste läras in nämligen läs- och skrivförmågan (Høien & Lundberg, 1999).

2.3 Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi

Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är handikappklassat sedan 1991. Dyslexi är inte det samma som läs- och skrivsvårigheter men visar sig som en speciell art av såkallade läs- och skrivsvårigheter. ”Man skulle kunna säga att läs- och skrivsvårigheter inte alltid är det samma som dyslexi men att dyslexi alltid innebär läs- och skrivsvårigheter” (Lindell & Lindell, 1996 s. 24). För att fastställa om en elev har dyslexi görs utredningar av pedagogisk, medicinsk och psykologisk art (Ericson, (red).1999).

När en elev har läs- och skrivsvårigheter kan det bero på en rad olika omständigheter så som att eleven har fått en bristfällig undervisning och övning i att läsa och skriva, som grundar sig i bristfälliga och ineffektiva inlärningsmetoder. Täta lärarbyten kan vara en annan omständighet som kan påverka. Trots optimala omständigheter kan ändå läs- och skrivutvecklingen misslyckas för vissa elever. I detta fall talar man om specifika läs- och skrivsvårigheter (Carlsson, 2000).

Elever vars talspråk men inte skriftspråk är normalt är de som vi kallar elever med specifika läs- och skrivproblem/dyslexi. Skriften är som talet ett uttrycks sätt men med det menas inte att skriften är ett nerskrivet tal (Myrberg, 2002). Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kan enligt Myrberg bl.a. beror på

- bristfällig undervisning
- bristande träning
- sen språk- och talutveckling
- psykiska problem
- invandrarbakgrund
- dyslexi

Eleven

- är osäker på bokstavsljuden och bokstävernas form
- utelämnar vokaler, ändelser
- kastar om bokstäver
- glömmer prickar och ringar
- spegelvänder bokstäverna

Lite högre upp i skolåren kan man lägga märke till att elever läser långsamt, har svårt att förstå vad han/hon läser men förstår om någon annan läser upp texten. Eleven blir lätt trött och får ofta ont i huvudet vid läsning. Den lässvage har svårt att inhämta kunskap i de olika ämnena och hinner inte med att anteckna och missar därigenom viktig information. Eleven kämpar med läxor, väljer att skriva korta meningar och använda ord som eleven känner igen det gör att provsvaren blir kortfattade och svåra att läsa ut. Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi har också svårt att minnas ordningsföljden i alfabetet, veckodagarnas namn och kastar gärna om siffror i tal. Han/hon har även svårt att hinna med textremsan på TV. Elevens syn och hörsel bör undersökas och därefter bör eleven utredas i samarbete med en speciallärare/specialpedagog. Elever med specifika läs- och skrivsvårigheter/dyslexi har ofta brister i förmågan att få grepp om språkets ljudsystem, de minsta byggstenarna, fonemen. De har svårt att leka med ordens byggstenar såsom att man tar bort eller lägger till ett ljud. Man talar om brister i det språkliga eller fonologiska medvetandet (Høien & Lundberg, 1999).

En tidigare definition av dyslexi var den s.k. diskrepansdefinitionen, vilket innebar att man enbart talade om dyslexi när det fanns en klar avvikelse mellan elevens läskunnighet och intelligensnivå. Denna definition har säkert uppkommit genom att vi inte förväntar oss att de

elever som har hög intelligensnivå skall ha svårigheter med att lära sig läsa. Man har numera gått ifrån denna definition och har istället uppmärksammat den tekniska sidan av läsningen, avkodningen av orden, som i sin tur gör att man har svårt att hantera fonemen i språket. Att vissa drabbas av dessa fonologiska störningar kan ha att göra med neurologiska avvikelser som kan ha utvecklats redan under fosterstadiet. Det finns en ärftlighet att utveckla dyslexi men poängteras bör att man inte ärver dyslexi men en disposition för att utveckla dyslexi (Bjar & Liberg, 2003).

Dyslexi är en störning av de språkliga funktionerna som är viktiga att kunna för att utnyttja avkodningar av skrifter. Elever med dyslexi har mycket svårt med att få bokstäver att bli ljud och knäcka den alfabetiska koden. De har även problem med avkodningen det vill säga att förknippa bokstäver med fonem. Dessa fonologiska störningar kan ha att göra med neurologiska avvikelser som utvecklats under fosterstadiet. Man har funnit stark ärftlighet för att utveckla dyslexi. Brister i den språkliga medvetenheten kan upptäckas tidigt, redan på förskolan kan det visa sig vilka barn som är i riskzonen. Det är viktigt att elevens begåvning, kreativitet och talanger inom andra än läs- och skrivområdet lyfts fram och får uppmuntran. Med kunnig pedagogisk ledning kan de allra flesta dyslektiker kringgå sitt handikapp och hitta vägar till en väl fungerande läsning (Bjar & Liberg, 2003; Jacobson & Lundberg, 1995).

Enligt Gjessing i Høien och Lundberg (1999) kan dyslexi indelas i tre huvudgrupper, auditiv-, visuell- och audiovisuell dyslexi

- Auditiv dyslexi är kopplad till ljudosäkerhet, vilket innebär att associera rätt ljud till rätt bokstav. Dessa svårigheter visar sig ganska tidigt genom svårigheter med fonologisk medvetenhet, sammanljudning och bokstavsljud, ord i meningar uppfattas inte som skilda enheter, utan flyter samman. Här är den visuella utvecklingen bäst och det visar sig genom att barnet gärna gissar utifrån ordets visuella bild.
- Visuell dyslexi visar sig senare än den auditiva, vilket innebär att eleven har svårigheter med helordsläsning och får ett långsamt lästempo. Ljudning är den lämpligaste läsmetoden för dessa elever. För elever går oftast skrivningen bättre eftersom de ofta är auditivt starka och har lättare att ljuda ut bokstäverna i orden. Eleverna känner att de aldrig riktigt kan lita på vad de läser. Förståelsen blir lidande och de får fundera på om innehållet i det lästa är rimligt eller inte.
- Audiovisuell dyslexi innebär för eleven problem både när det gäller ljudning och helordsläsning. För eleverna går läsningen väldigt långsamt eftersom de gör många upprepningar av ljud och orddelar vilket gör att de gärna gissningsläser utifrån ordets visuella bild. Läsandet präglas ofta av kompletta reversaler det vill säga omkastningar (dem - med) och förväxlar formlika ord. Om det auditiva underlaget förbättras kan eleverna tränas med ett medvetet ljudenlig stavnings sätt vilket underlätta läsningen för eleverna. Dessa elever har ofta haft en försenad talspråklig utveckling.

Myrberg (2002) rekommenderar att särskilda lärare bör handha de program som finns för att förbättra läsförståelsen om den skall ge en bra effekt på eleven. Han betonar vikten av hur stor betydelse lärarskicklighet, arbetssätt, klassrumsklimat och föräldrastöd har för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi.

2.4 Pedagogiska tester

Tester är en färskvara, testet ger i bästa fall en uppfattning om elevens aktuella nivå. För diagnostisering av elever med förmodad läs- och skrivsvårighet/dyslexi finns speciella lästest av skiftande slag. De mäter olika sidor av läsförmågan som t.ex. läsförståelse och läshastighet. Gemensamt för testerna är att de utprovats på ett relativt stort elevunderlag och därigenom kan de ge besked om hur eleven ligger till i jämförelse med den större gruppen. En del av de test som finns förutsätter specialutbildning för att man skall kunna handha dem samt kunna utvärdera och tolka resultaten (Jacobsson & Lundberg, (red). 1995; Høien & Lundberg, 1999). Standardisering, det vill säga normering av test, eller prov innebär utprovning och omarbetning av testet, förnyad utprovning på ett representativt stickprov, den population i vilket testet skall användas, varvid råpoängen omräknas till standardpoäng så att allmäntliga normer erhålls (Egidius, 1971).

Enligt Pedagogisk uppslagsbok menas med standardiserat kunskapsprov ett "enhetligt utformat prov för att möjliggöra jämförelser mellan elever i en population".

Specialpedagoger/speciellärare och klasslärare har olika metoder/instrument och arbetssätt för att bedöma läs- och skrivutveckling/dyslexi hos elever som t.ex. screeningtest som ofta är normerade enligt Stanineskalan d.v.s det skall gå att jämföra den enskilde elevens resultat med en referensgrupp. Stanine är en sammandragning av standard nine, en måttenhet som uppkommer när man med utgångspunkt från medelvärdet delar baslinjen på en normalkurva i nio delar med en halv standardavvikelse mellan varje gräns d.v.s varje niondel är en stanine. Enligt Pedagogisk uppslagsbok är staninepoäng "en niogradig normalfördelad skala för vanligtvis psykologitester".

Exempel på tester att använda till screeningtest är

- DLS-testet av Birgitta Järpsten för skolår 7-9 och år 1 i gymnasieskolan. Det är ett diagnostiskt material för analys av läs- och skrivförmåga, som består av fyra delprov; rättstavning, ordförståelse, läshastighet och läsförståelse. Delproven finns i två versioner; A för skolår 7 och 8 samt B för skolår 9 och år 1 i gymnasiet.
- LS-testet av Maj-Gun Johansson är ett diagnostiskt material för kvalitativ diagnos av läs- och skrivförmåga för skolår 7-9 och gymnasieskolans år 1-2. Delproven består av diktamen, avläsning, ordförståelse samt läsförståelse i stigande svårighetsgrad
- Christer Jacobsons diagnostiska material för skolår 4-9 och första året i gymnasieskolan Jacobssons test består av läskedjor, teckenkedjor och meningskedjor av stigande svårighetsgrad

(<http://www.psykologiforlaget.se>).

2.5 Kompensatoriska hjälpmedel

För att underlätta skolsituationen för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi finns det många olika typer av kompensatoriska hjälpmedel. Vid prov kan pedagoger för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi erbjuda skriftliga prov där texten är lättläst och tydligt skriven, bedöma fakta i innehållet och inte stavfel och framförallt ge eleven längre tid vid det skriftliga tillfället. Eleven med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kan även få muntliga prov istället för skriftliga. Pedagogen kan låta eleven kompensera sitt handikapp genom tex. tankekartor, föredrag, utställningar, intervjuer m.m. där eleven får en chans att visa sina kunskaper (Föhrer & Magnusson, 2003). För att underlätta för eleverna finns många olika typer av hjälpmedel såsom

- AlphaSmart ett bärbart tangentbord med display, där texter kan skrivas in, lagras och överföras till datorn,

- Copyboard skrivtavla där utskriften från tavlan överförs direkt på ett papper,
- Daisy talbok som är inläst på Cd-romskiva och även finns som digitalbok,
- elektroniska ordlistor, ordprediktion som ger förslag på tänkbara ord utifrån första inskrivna begynnelsebokstaven,
- fickminne, bandspelare som används för korta anteckningar,
- freestyle, bandspelare med möjlighet att ändra hastigheten på uppläsningen,
- ljudförstärkning där rösten hörs tydligare,
- läslinjal som markerar raden i boken,
- ordbehandling och rättstavningsprogram för dator
- scanner som läser in text och bildsidor till datorn
- C - Pen översättningspenna som översätter från engelska till svenska och svenska till engelska (Föhrer & Magnusson, 2003).

2.6 Åtgärdsprogram

Åtgärdsprogram har funnits i skolan sedan 1976. Bestämmelser kring åtgärdsprogram finns i skollagen, 4 kap §1 och i gymnasieförordningen, 8 kap §1a. (Regler för målstyrning i gymnasieförordning, 2002). Redan i Lgr 80 fanns krav på att åtgärdsprogram skulle upprättas. Från år 2001 finns krav på att åtgärdsprogram vid behov skall upprättas för alla elever utom för de elever som går i särskoleklass eller vuxenutbildning. Åtgärdsprogram är en offentlig handling, men alla uppgifter som rör enskild elevs personliga förhållande i ett åtgärdsprogram kan sekretessbeläggas med stöd av bestämmelserna i sekretesslagen. All sekretess kan upplösas genom samtycke med den enskilde. I samband med övergångar t.ex. byte av skolform kan åtgärdsprogram fungera som informationskällor, men det är viktigt att informationen sker i samband med elever och föräldrar (Järpsten & Stadler, 1997; Persson, 2002).

Lundgren och Ohlis (1995) menar att man skall utgå från vad eleven kan och hur eleven tänker när planer för ett åtgärdsprogram skall utformas. När kartläggningen av elevens behov är klar skall det utformas ett åtgärdsprogram i samråd/tillsammans med föräldrarna. Det är viktigt i kartläggningen av ett åtgärdsprogram att elevens behov sätt i centrum. Ur ett pedagogiskt perspektiv kan man se tester som ett redskap för att av dem tolka elevens svårigheter och utifrån det motivera åtgärder. Ett åtgärdsprogram skall vara grundat på en noggrann problemprecisering och beskriva elevens behov av stöd. Ericson, (red) (1999) anser att ett åtgärdsprogram även skall innehålla exempel på kompensatoriska hjälpmedel.

Hänsyn tas till elever med särskilda behov. De elever som av någon anledning behöver stöd och komplettering skall ha ett åtgärdsprogram som utarbetas i samråd med föräldrar, eleven och skolan. Eleven, dess vårdnadshavare eller lärare kan initiera att ett åtgärdsprogram kommer till stånd. Det är skolans rektor som har ansvar för att åtgärdsprogram upprättas (Järpsten & Stadler, 1997; Persson, 2002; Regler för målstyrning (gymnasieförordning, 2002). Åtgärdsprogram skall dokumenteras, tidsbestämmas och utvärderas. Pedagogerna måste ha en helhetssyn på eleven så att både elevens styrkor och svagheter framgår. Hänsyn måste tas till elevens hela skolsituation. De åtgärder som föreslås i ett åtgärdsprogram kan omfatta arbetssättet för en enskild elev, men även för en grupp av elever eller en hel klass. Målen i åtgärdsprogrammet skall formuleras som realistiska lång- och kortsiktiga konkreta mål som kan utvärderas, målen får inte vara för stora och övergripande. Sätt upp delmål och

arbete i små steg, de mål som sätts upp bör eleven kunna uppnå inom en inte alltför avlägsen tid. Målen skall vara uttryckta på ett konkret sätt, så att alla berörda förstår vad som menas. Ansvarsfördelning, utvärdering och uppföljning är viktiga punkter i ett åtgärdsprogram. Programmet skall vara underskrivet av föräldrarna, eleven samt ansvarig lärare (Järpsten & Stadler, 1997; Person, 2002).

2.7 Specialpedagogens/speciallärarens roll

Liljegren (2000) skriver på sidan 9 i sin bok "Elever i svårigheter" att "Kraven på att lärarna ska kunna undervisa alla elever på ett meningsfullt sätt har ställts, oavsett vilka livserfarenheter och beteendemönster som eleverna bär med sig till skolan". Specialpedagogiken grundas på en tvärvetenskaplig kompetens. Denna kompetens innefattar kunskap om pedagogiska-, sociala-, organisatoriska- och medicinska förhållanden. "Med en helhetssyn på eleven beaktas kognitiva, emotionella och sociala aspekter både i ett individ- och ett samspeleperspektiv" (Liljegren, 2000 s. 39). "Dels är specialpedagogiken *politisk-normativ* eftersom det handlar om hur samhället och dess medlemmar uttrycker hur människor med avvikelser av olika slag skall ha det nu och i framtiden" (Person, 2001. S. 22)

Enligt Gustavsson (2002) förslår OECD att specialundervisningen fördelas till elever med särskilda behov, han har gjort en modell med tre olika indelningar.

- Kategori A avser elever med behov grundade i mer allmänt accepterade diagnoser.
- Kategori B omfattar elever som har inlärningssvårigheter utan någon fastställd orsak.
- Kategori C avser elever med särskilt behov orsakade av socioekonomiska, kulturella och/eller språkliga faktorer (s.100).

Emanuelsson (1974) har följt ett antal elever där specialundervisningen bedrivits utanför den ordinarie klassen, vilket inte gav eleverna någon större framgång. I den internationella forskningslitteraturen dras slutsatser av att elever som enbart varit i den lilla gruppen inte har varit särskilt positivt. "Synsättet inom specialpedagogiken har emellertid förändrats, och man betonar nu vikten av att se på elever i ett helhetsperspektiv, och svårigheternas beroende av den omgivande miljöns villkor. Det medför att man först och främst koncentrerar sig på möjligheter till utveckling i stället för brister i utrustning" (Bladini, 1994, s. 67).

Inklusion i de reguljära klasserna i kombination med individuellt inriktad undervisning är grundstommen i specialpedagogens/speciallärarens arbetsätt. Några aspekter som är viktiga att ta hänsyn till är att göra innehållet i undervisningen för de svagpresterande mindre, kraven lägre och inse att studietakten kan bli långsammare för elever i specialundervisning än "vanlig" undervisning, att dessa elever kan lära sig samma saker men det tar längre tid (Gustavsson, 2002).

Haug (1998) har på uppdrag av Skolverket analyserat organisationen av den svenska specialundervisningen och kommit fram till två olika lösningar; den kompensatoriska lösningen och det demokratiska deltagarperspektivet. Den kompensatoriska lösningen innebär att eleven skall diagnostiseras utifrån en redan förutbestämd norm, för att ta reda på elevens starka och svaga sidor och därefter utveckla det som eleven inte är bra på. Att lära eleven olika inlärningsstrategier, föra fram elevens starka sidor, stärka elevens självförtroende och öka elevens motivation. Målet är att föra fram eleven genom en specialundervisning till samma utvecklingsnivå där de flesta eleverna befinner sig så att eleven kan delta i vanlig undervisning. Den kompensatoriska lösningen kan vara orealistisk därför att eleverna har att

ta igen det som orsakar deras behov av specialundervisning och stigmatiserande därför att eleven särbehandlas. Det demokratiska perspektivet är att ta tillvara elevernas sociala situation, erfarenheter, intressen, behov och att utgå från dessa perspektiv vid planering av undervisning (Liljegren, 2000; Person, 2001).

De grunder en specialpedagog arbetar efter är bl.a. att stötta och hjälpa elever och personal utreda och kartlägga, genomföra uppföljningar, och utvärderingar, observera och analysera elever. Specialpedagogen/specialläraren bör ge elever olika verktyg så att eleverna kan klara sin skoltid utan allt för stora svårigheter. Specialpedagogen/specialläraren bör utveckla principer och former för pedagogisk mångfald inom skolverksamheten, vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för både föräldrar och kollegor samt, genomföra uppföljningar och utvärderingar och delta i skolans utveckling (Person, 2001).

Utöver de specialpedagogiska grunderna måste specialpedagogen kunna definiera olika handikapp och problem och dessutom kunna använda kunskaperna både i praktik och teori. ”Även professionella pedagoger och problemlösare måste vara medvetna om, att de själva förvarar sin egen modell, och att inte heller denna är en total sanning om världen” (Liljegren, 2000 s. 28).

Enligt Normell (2002) skall pedagogen inte bara lära ut utan visa och leda eleven till det ställe där kunskapen finns samt undanröja hinder som kan uppstå.

2.8 Teoretisk förankring

Tidigt har filosofer intresserat sig för frågor som rör inläring och språk. Med språket får man förståelse för människors tankar och människans sätt att förmedla sig om sin omgivning. Rationalisterna ansåg att språket var universellt och menade att människan har en medfödd språkförmåga, vilket bevisades genom observationer där människor från olika sociala miljöer kan lära sig samma saker. Empiristerna betonade att människan lär sig genom sinnesintryck och där miljön har stor betydelse, de intresserade sig enbart för specifika språk och människans möjlighet att utveckla kunskaper genom inläring inom detta. Här uttrycker man sig om hur arv och miljö påverkar språkinläringen. Behaviorismen menade att barn lär sig genom imitation, barnet är en passiv mottagare. Denna modell av språkinläring var svår att förklara, för barn lär sig genom olika situationer där de är både aktiva och flexibla vad gäller att ta in nya intryck och lägga det till de redan befästa (Hwang & Nilsson, 1996; NE, 2000; Pedagogisk uppslagsbok, 1996).

Kognitivismen som kom på slutet av 1960-talet bygger sina idéer på Piaget och Vygotskij, som menar att människan föds med vissa resurser att lära, med hjälp av sina erfarenheter bygger människan vidare, assimilerar där ny kunskap och erfarenhet tas in och ackommoderas det vill säga anpassas och förändrar den redan tidigare kunskapen. Ackommodation och assimilation är inte två separata kognitiva processer, utan är två aspekter på interaktion mellan människa och miljö (Arfwedson, 1992).

På detta sätt sker en ny inläring och utveckling i barnens liv. Ur kognitivismen har det vuxit fram en mer sociologisk syn på människors syn på lärandet, vad det gäller samspelet mellan barn/vuxna. Den sociala interaktionen och den vuxnes vägledning av barnet sågs som en framträdande stödstruktur för barnets lärande (Bjar & Liberg, 2003).

Studier har kompletterats och lett till en bredare kompetens, där inte enbart den sociala interaktionen är dominerade utan även hela kulturen vi lever inom. Genomgående är att lärovägarna innebär att man är en aktiv mottagare som tillsammans med andra barn/vuxna lär och förändrar sin omgivning. Vygotskij understryker dessutom att den sociala samverkan och

de kulturella handlingarna är historiskt betingande och ligger till grund för det individuella medvetandet. (Dysthe, 2003).

Läroplanskommitténs betänkande utgår från Vygotskijs tankar om inläring och utveckling (SOU 1992:94). Vygotskij utvecklar en psykologisk teori om hur människor genom språket tolkar och förstår sin omgivning, han inför sammanhanget i termen ”zonen av proximal utveckling”. Uttrycket refererar till skillnaden vad ett barn kan göra själv och vad det kan uppnå tillsammans eller med hjälp av andra. När vuxna hjälper barnet att uppnå saker och ting som barn inte själva kan klara av främjar de vuxna barnens utveckling av förmågor och kunskaper. Vygotskij uttryckte klart att karaktäristiska drag i mänsklig intelligens är förmågan att kunna lära genom undervisning både formellt och informellt. Vygotskijs idéer om utveckling är att språk, kommunikation och undervisning är i centrum för den intellektuella och personliga utvecklingen. Undervisningen bör passa in i den utvecklingsperiod eleven befinner sig. Här bör specialundervisningen ingripa och hjälpa eleven, genom att utgå från deras resurs och få eleven att gå vidare i sin utveckling (Wood, 1999).

Metakognition innebär att eleven sätter in sina redan befästa kunskaper i olika sammanhang och på djupet kan förstå hur man kan lära sig nya saker och att ge eleverna ett sammanhang och motivation att lära genom olika inlärningsstrategier (Myrberg, 2002).

3 Empirisk del

I vår empiriska del tar vi upp metodbeskrivning och urval för vår undersökning. Vi tar även upp komplexiteten kring validitet och reliabilitet samt genomförandets etiska övervägande.

3.1 Metodbeskrivning

Att skriva en vetenskaplig uppsats handlar om att avgränsa ett precist ämne, samla material om detta ämne, ordna materialet, undersöka ämnet utifrån det insamlade materialet, ge alla överväganden som gjorts under arbetets gång i en samlad form och att slutligen se till att den som läser det förstår vad det är som sägs och kan gå tillbaka till samma material för att på egen hand göra om undersökningen. Det ställs krav på att texterna skall vara objektiva, analytiska, resonerande, följa god vetenskaplig sed, och utmärkas av noggrannhet. Källor och tidigare forskning ska redovisas, och termer skall definieras. Beroende på hur graden av standardisering och graden av strukturering kombineras, fås det ut olika typer av intervjuer

som har olika användningsområden (May, 2001). Det krävs fokusering och koncentration för att göra perfekta intervjuer, vilket innebär mycket arbete. Vid intervjuer är det viktigt att ställa följdfrågor och detaljfrågor för att få ut så mycket som möjligt av intervjun och framförallt frågor som skapar utrymme för respondenten (Clark, m.fl. 1998).

I våra intervjuer valde vi semistrukturerade intervjufrågor där frågorna var strukturerade men där vi som intervjuare kunde förtydliga och utveckla de svar som gavs, där handlingsutrymmet för oss blev större. För att kontrollera att våra intervjufrågor var relevanta genomförde vi provintervjuer på de olika skolenheter där vi arbetar. Efter provintervjuerna valde vi att revidera vissa av intervjufrågorna. När revideringen av intervjufrågorna var klar tog vi per telefon kontakt med skolledarna på de fyra olika gymnasieskolorna. Vi gjorde en presentation av vår undersökning. Skolledarna var positiva till vår undersökning och skulle återkomma efter att ha sammanställt intervjutider till oss. Vi blev senare uppringda av skolledarna från de fyra olika gymnasieskolenheterna och fick dag och tid för intervjuerna. Skolledarna hade verkligen lagt ner mycket arbete för att sammankalla alla respondenterna på en och samma dag. Vid alla sexton intervjuerna var vi båda representerade. Alla intervjuerna spelades in på band. Efter att ha lyssnat på banden från våra intervjutillfällen skrev vi ut det som var relevant för vår undersökning. Bearbetning av intervjuerna har skett fråga för fråga.

Intervjuaren skapar ett samspel och använder de personliga förutsättningarna som ett medel för att möta respondenten (May, 2001; Kvale, 1997).

Vi har valt att genomföra intervjuerna på fyra gymnasieskolor. I vår undersökning av de fyra gymnasieskolorna vill vi se om det finns olika synsätt vad det gäller elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Vi har gjort vår undersökning utifrån ett praktiskt pedagogiskt perspektiv, där vi intervjuade skolledare, studie- och yrkesvägledare, svensklärare och specialpedagog/speciallärare. För att få ämnet i uppsatsen hanterbart har det varit nödvändigt att begränsa undersökningen till fyra gymnasieskolor i fyra ungefär jämnstora kommuner.

3.2 Metodövervägande

Utgångspunkt för all datainsamling är att det finns ett problem som behöver lösas eller en fråga som undersökaren vill ha besvarad. När information och material samlats in behöver det systematiseras, komprimeras och bearbetas för att kunna besvara de frågor som ställts. Respondentens svar kommer att utgöra data som efter analys ger resultat, vilket ligger till grund för en slutsats eller ett beslut. Syftet med kvalitativa undersökningar är att skaffa en djupare kunskap än den fragmentiserade kunskap som ofta erhålls när vi använder kvantitativa metoder. I dag är det vanligt att element från de båda forskningsområdena, kvalitativ och kvantitativ forskning, integreras med varandra. Den kvalitativa metoden kännetecknas av flexibilitet. Det finns möjligheter att ändra på uppläggningsen under genomförandet av undersökningen. Det vill säga att om forskaren under arbetets gång skulle upptäcka att vissa frågeställningar glömts bort eller formulerats fel, kan detta rättas till (Kvale, 1997).

I en kvalitativ studie är forskaren det primära instrumentet när det gäller att samla in och analysera information (Denscombe, 2000). När vi i vår undersökning gör en kvalitativ bearbetning arbetar vi med att bearbeta textmaterialet av våra intervjuvar.

När man vill ta reda på åsikter, tyckanden, uppfattningar, kunskaper osv. hos en population använder man sig i forskningssammanhang av intervjuer eller enkäter. Intervju och enkät är båda tekniker för att samla information som bygger på frågor. Intervjun är en muntlig kommunikation medan enkäten är skriftlig. I intervjuer frågar intervjuaren ut en respondent i taget och det finns möjligheter för respondenten att ställa frågor till intervjuaren om intervjufrågorna, medan frågorna i enkäten alltid är strukturerade (Kvale, 1997; Bell, 2000).

Genom enkäter kan man samtidigt nå många personer men enkätsvaren är bundna. Svarsfrekvensen och bortfallet är större vid enkäter det kan tex. bero på att en eller flera frågor inte besvarats. Svartsfrekvensen på enkäter måste vara hög för att det skall vara meningsfullt att bearbeta enkätsvaren statistiskt. En fördel med intervjumetoden är att man kan förtydliga sina frågor så att inte missförstånd uppstår. På detta sätt undviks bortfallet på frågor som den intervjuade tycker är svåra att svara på. Ett problem med intervjuer är att de tar lång tid i anspråk. Ett annat problem med intervjumetoden är att frågeställaren kan påverka svaret genom det sätt på vilket frågan ställs. Avgörande för att intervjuer skall ge god information är att ställa väl genomtänkta och bra frågor (Descombe, 2000).

Enligt Kvale (1997) brukar antalet intervjuer ligga kring 15+/- 10. Eftersom vår population inte bestod av så många personer valde vi i vår undersökning att använda oss av intervjuer. Det är viktigt att de ställda frågorna ger svar som täcker informationsbehovet. Vi hoppas att våra respondenter är motiverade att dela med sig av sin kunskap om den företeelse som studeras. Vi tror att vi fått bättre och djupare svar genom intervjuer än via enkäter.

3.3 Urval

Urvalet av gymnasieskolor gjordes utifrån att vi ville jämföra skolor på orter som var ungefär jämstora. Utifrån detta kriterium valde vi ut fyra olika gymnasieskolor. Enligt Patel och Davidsson (1994) kan man välja ut en speciell grupp som har den kompetens som undersökningen kräver. Det är viktigt att göra ett bra urval för den kvalitativa studiens relevans. Informationsgivarna valdes ut genom yrkestillhörighet. Personalkategorier som vi valde att intervju på de fyra gymnasieskolorna var följande: skolledare, svensklärare, specialpedagog/speciallärare, studie- och yrkesvägledare. De som intervjuades på gymnasieskolorna var fem svensklärare, tre specialpedagoger/speciallärare, fyra rektorer, och fyra studie- och yrkesvägledare. Totalt har vi intervjuat sexton personer.

3.4 Validitet och reliabilitet

För alla datainsamlingstekniker vill man försöka få en uppfattning om hur väl de mäter det man vill mäta. Man använder då begreppen validitet och reliabilitet för att beskriva hur bra datainsamlingen har fungerat. God validitet och reliabilitet är en förutsättning för att våra resultat skall kunna generaliseras till att gälla även andra än de som är undersökta. I en studie med kvalitativ ansats arbetar man kontinuerligt med validiteten och reliabiliteten under hela projektet. I en studie med kvalitativ ansats berörs begreppen validitet och reliabilitet såväl datainsamling som den efterföljande analysen av insamlad data. Man bör alltid sträva efter hög validitet och reliabilitet (May, 2001).

Validitet och reliabilitet måste värderas på ett annorlunda sätt i studier med kvalitativ inriktning jämfört med studier med kvantitativ inriktning. Inom kvalitativ forskning kan man inte skatta tillförlitligheten med siffror (Bjerstedt, 1997). Validitet och reliabilitet i studier med kvalitativ inriktning handlar om att kunna beskriva att man har samlat in och bearbetat

data på ett systematiskt och hederligt sätt. Vetenskapliga texter är objektiva där resonemang och analyser skall bygga på fakta och sträva mot att vara så klara och precisa som möjligt (Bjurwill, 2001). Det är viktigt att undersökningen har en god validitet och mäter det som är relevant i sammanhanget. Patel och Davidsson (1994) menar att det är viktigt att undersökningen verkligen mäter det den har för avsikt att mäta på ett tillförlitligt sätt.

3.5 Genomförande

För att få en relevant undersökningspopulation i vår studie valde vi att göra våra intervjuer på fyra olika gymnasieskolor. Första kontakten med de utvalda gymnasieskolorna togs via telefon under januari 2005. Vi presenterade oss, vår undersökning och hur många respondenter på gymnasieskolan som skulle ingå i vår studie. Efter att ha fått ett positivt svar från de fyra skolledarna upprättades scheman över intervjutider. Intervjuerna utfördes på respektive gymnasieskola under januari och februari 2005. Vid alla de sexton intervjutillfällena var vi båda representerade. Intervjuerna inleddes med neutrala frågor för de bakgrundsvariabler som behövdes. Mellan inledning och avslutning kom de egentliga frågorna som rörde vår undersökning. Våra intervjufrågor var ordnade i strukturerad form, ”Ordningen är viktig när det gäller att etablera en bra kontakt med intervjupersonen” (Bell, 2002, s.120). Ju mer standardiserad intervju desto lättare är det att ordna och kvantifiera resultaten. Ett av målen med våra intervjufrågor var att få respondenten att hamna på en reflekterande nivå. Intervjuerna avslutades neutralt för att ge informanterna möjlighet till tillägg av sådant som inte kommit fram genom frågorna men som respondenterna upplevde betydelsefullt. Vi valde att ha olika intervjuguider för pedagoger respektive för rektorer/studie- och yrkesvägledare (Se bilaga I och II) med anledning av att pedagoger bl.a. genomför olika pedagogiska tester och arbetar dagligen med elever ute på gymnasieskolan vilket inte rektorer och studievägledare gör. Efter att ha fått tillstånd av alla våra respondenter använde vi oss av bandspelare vid alla intervjutillfällena, så att vi kunde koncentrera oss på samtalet och eventuellt iakttäta den intervjuades kroppsspråk, vilket gav oss större möjlighet att fördjupa oss i de svar som gavs och möjlighet att ge den intervjuade tid att utveckla egna synpunkter och idéer. Vi lyssnade på de inspelade intervjuerna och jämförde dem med våra anteckningar innan intervjuerna skrevs ned. Vid redovisningen valde vi att redovisa intervjuerna var gymnasieskola för sig. Arbetet med vår studie har varit intressant och utvecklande. Vi har lärt oss mycket under tiden i arbetet med uppsatsen och har fått mycket positivt bemötande från studiens respondenter.

Personer som har deltagit i vår forskningsstudie har visat ett positivt intresse för vår studie. Vi har upplevt att de svar som gavs på våra intervjufrågor har varit ärliga, uppriktiga och hoppas att våra respondenter liksom vi har reflekterat över sin undervisning.

3.6 Etiska överväganden

Etiska problem som aktualiseras i denna uppsats är bl.a. problem vid intervjuer, tystnadsplikt, anonymitet, frivillighet, rätten att avbryta intervjun och syfte med intervjun. De etiska principerna aktualiseras under hela forskningsprocessen. Enligt Månsson & Eriksson (1991) hör hänsyn till tredje part till god vetenskaplig sed. Vi har tagit hänsyn till de forskningsetniska principerna inom humanistiska- och samhällsvetenskaplig forskning när det gäller informationskravet, samtyckekravet och konfidentialitetskravet.

Syftet med undersökningen skall anges och beskrivas för respondenten. Det skall framgå att

deltagandet i undersökningen är frivilligt, och att respondenten själv kan avbryta sin medverkan. Respondentens svar får endast användas till forskningssyftet. Respondenten skall informeras om hur och var forskningsresultaten redovisas. Intervjuaren skall inhämta uppgiftslämnarens samtycke och uppgiftslämnaren har rätt att ta del av materialet under arbetes gång. Respondenter som ingår i studien skall behandlas konfidentiellt och informeras om tystnadsplikt (Vetenskapsrådet, 1991; Eriksson & Månsson, 1991). Vissa uppgifter måste avidentifieras, vilket innebär att man inte längre kan identifiera några försökspersoner och därmed kan de därför inte påföras någon ny data. (Bell, 2000; Närvänen, 1999).

Vi garanterade att materialet skulle förvaras oåtkomligt för obehöriga och de band vi använde skulle raderas efter det att vårt arbete avslutats. Intervjuaren måste vara medveten om att han/hon påverkar resultaten både genom att vara fysiskt närvarande och genom sin frågeteknik. Både den som intervjuar och respondenten gör sin bedömning och värdering (Trost, 1997).

Innan vi utförde vår undersökning tog vi kontakt med berörda parter för att få klartecken för genomförandet av intervjuerna. Vi gjorde en kort beskrivning, av hur undersökningen skulle genomföras. Vi informerade även om att alla kassetband, svar och resultat kommer att behandlas konfidentiellt. Innan vi började intervjun frågade vi om vi fick använda bandspelare.

4 Resultatredovisning

Intervjuresultat har vi valt att redovisa i löpande text utifrån vår intervjumall. För att göra själva läsningen lättare har vi valt att kalla de fyra undersökta gymnasieskolorna för A, B, C, och D.

4.1 Gymnasieskola A

På gymnasieskola A finns det nio nationella program plus individuella programmet och PRIV. På skolan finns ca. 350 elever inskrivna. Våra respondenters utbildningar är relevanta för arbetet. Flera av respondenterna har tidigare arbetat på annat stadium och har flera års erfarenhet i yrket. En av de fyra respondenterna har en relevant utbildning inom läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Övriga respondenter har allmänt intresse för ämnet och har själv inhämtat relevanta kunskaper.

”Jag har inte sett så många dyslektiker under åren som lärare men däremot många med läs- och skrivsvårigheter, dyslexi är större svårigheter där det brister i den fonologiska avkodningen”.

När elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kommer till gymnasieskola A från grundskolan informeras pedagogerna genom en överlämnandekonferens. På dessa konferenser deltar rektor, studie- och yrkesvägledare, kurator och mentorer där får de information från grundskolorna i upptagningsområdet.

De flesta elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på gymnasieskola A är integrerade på de nationella programmen, annars går eleven på det individuella programmet eller PRIV.

Pedagogerna på gymnasieskola A ger elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi längre skrivtid vid prov, färre extra uppgifter, deras uppgifter rättas på ett annat sätt det vill säga pedagogen tittar inte så mycket på elevens stavning etc. I arbetet med elever med särskilda behov läggs en stor tyngd på ett positivt bemötande av eleven. En av respondenterna anser att

”Alla elever har rätt till en optimal utbildning utifrån sina behov och förutsättningar”.

Rektor och speciallärare stöttar och hjälper övrig personal i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi men pedagogerna använder sig inte av någon speciell pedagogisk metod i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Ansvar för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi vilar på rektor som i sin tur kan delegera ut arbetet till annan personal tex. specialpedagog/speciallärare. Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi gör tillsammans med sin mentor och speciallärare en individuell planering för elevens fortsatta gymnasiestudier. På gymnasieskolan utvecklar personalen en stödorganisation för elever med särskilda behov eftersom man har sett att denna grupp elever ökar i antal. Gymnasieskolan vill utöka stödresurserna så att resurserna läggs där de bäst behövs men på grund av den knappa ekonomiska situationen kan detta ta lång tid. En av respondenterna uttrycker att

”Speciallärarens funktion som uppbackning till både elever och lärare är viktig”.

Den som ansvarar för åtgärdsprogram är elevvårdsteamet vilket består av skolsköterska, kurator, studie- och yrkesvägledare och rektor. Åtgärdsprogrammet upprättas av elevens mentor tillsammans med eleven och föräldrar i de fall där eleven är minderårig.

På denna gymnasieskola finns det inte någon rutin för att följa upp redan gjorda tester i grundskolan, men alla elever i år 1 genomgår Psykologiförlagets DLS material som består av läs- och ordförståelse, detta för att få en aktuell nivå av elevens läs- och skrivförmåga och för att få ett så nytt som möjligt testmaterial på eleverna. Efter sammanställning av testmaterialet utgår skolans pedagoger från att de elever som har låga staninevärden behöver mycket stöd och hjälp. Utifrån testmaterialets resultat hjälper pedagogerna elever på så sätt att eleverna ges mer tid vid prov, muntliga redovisningar, litteratur med stor stil och korta avsnitt, enkla frågor, lättläst material, anteckningshjälp, arbete i små grupper, datorprogram, Daisy etc. De kompensatoriska hjälpmedlen får eleven låna under hela sin gymnasietid. Det finns inga hinder när det gäller att köpa in hjälpmedel till elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi eftersom varje pedagog har en egen budget till läromedel. Behövs det extra pengar till hjälpmedel åskas det om mer medel hos skolledningen eftersom det är en rättighet för eleven att få de hjälpmedel som behövs i undervisningen.

4.2 Gymnasieskola B

På gymnasieskola B finns nio nationella program plus det individuella programmet. På skolan finns ca. 450 elever. Våra respondenters utbildningar är relevanta för arbetet. Flera av

respondenterna har tidigare arbetat på annat stadium och har flera års erfarenhet i yrket. En del av respondenterna har utbildning i ämnet läs- och skrivsvårigheter/dyslexi t.ex. högskoleutbildning.

När elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kommer till gymnasieskola B från grundskolan informeras pedagogerna genom en överlämnandekonferens. Rektor, studie- och yrkesvägledare, kurator och mentor får information från grundskolepedagogerna i gymnasieskolans upptagningsområdet. Denna konferens ger information till alla berörda pedagoger. De flesta elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är integrerade på de nationella programmen, eller också går eleven på det individuella programmet.

Pedagogerna på gymnasieskola B ger elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi längre skrivtid vid prov, färre extra uppgifter, elevens uppgifter rättas på ett annat sätt det vill säga pedagogen tittar inte så mycket på elevens stavning. Pedagoger på denna gymnasieskolan försöker ge mycket positiv uppmuntran till elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi och försöker stärka deras självförtroende. En av respondenterna påpekar

”Att stärka elevens motivation är viktigt, i allt lärande är motivation en viktig faktor”.

Ansvaret för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi vilar på rektor som i sin tur kan delegera ut arbetet till annan personal tex. specialpedagog/speciallärare. På gymnasieskolan fanns en väl fungerande stödorganisation för elever med särskilda behov. Organisationen ger även pedagoger stöd och hjälp i arbetet med eleverna. Pedagogerna vill hjälpa eleverna att skaffa sig en strategi för att kompensera sitt handikapp.

” Svårt att beskriva generellt, det beror på var problemet ligger hos eleven. Man får bemöta eleverna på den nivå de befinner sig och hjälpa eleven att skaffa sig en strategi för att kompensera sitt handikapp”.

Tillsammans med sin mentor och speciallärare gör eleverna en individuell planering för sina fortsatta gymnasiestudier. Rektor och specialläraren stöttar och hjälper övrig personal i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi och vid behov kan även kontakt tas med personal från andra organisationer.

Den som har det yttersta ansvaret för att åtgärdsprogram upprättas är rektor. Fast i realiteten är det ämneslärare och klassföreståndare som upprättar, åtgärdar och utvärderar dokument tillsammans med elev och föräldrar i de fall där eleven är minderårig.

”Ett åtgärdsprogram skall vara en handling där det finns en tydlig ansvarsfördelning vad jag har ansvar för, vad elev och föräldrar har ansvar för, det är viktigt att när vi upprättar åtgärdsprogrammet även bestämmer när vi skall träffas och utvärderar det”.

På gymnasieskolan B görs ingen screeningtest då eleven kommer till gymnasieskolan men vid behov görs istället individuella tester eftersom pedagogerna anser att tester skall vara så nygjorda som möjligt för att eleven skall få den bästa hjälpen. Utifrån testresultatet erbjuds elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi hjälp av specialpedagog/speciallärare. Pedagogerna anser att

”Det är en svår balansgång, en del vill inte ha hjälp för det har inte funkat på de andra stadierna så nu tycker eleverna att de vill försöka själva, de har helt enkelt en dålig erfarenhet”.

Gymnasieskola B har erfarenhet av att elever själv bedömer om de har läs- och skrivsvårigheter. Dessa elever skickas då av klassläraren till specialpedagog/speciallärare för en bedömning av elevens hela situation. Arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är

”Många elever har negativa minnen av tidigare skolgång och då gäller det att vända denna negativa bild och lära eleven se sina andra förmågor”.

Hjälpmiddel som elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kan erbjudas på gymnasieskola B är bl.a. C-pen, bok och band, inskannat material, lättlästa böcker, ordbok och datorer. Dessa hjälpmedel får eleverna låna från gymnasieskolan under hela gymnasietiden.

4.3 Gymnasieskola C

På gymnasieskola C finns sju nationella program och det individuella programmet, på gymnasieskolan finns det ca. 350 elever. Våra respondenters utbildningar är relevant för arbetet. Flera av respondenterna har tidigare arbetat på annat stadium och har flera års erfarenhet i yrket. En av de fyra respondenterna har en relevant utbildning inom läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Övriga respondenter har en allmänt intresse för ämnet och har själva inhämtat relevanta kunskaper inom området läs- och skrivsvårigheter/dyslexi.

När elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kommer till gymnasieskolan från grundskolan informeras kurator och studie- och yrkesvägledaren genom en överlämnande-konferens men har eleven en diagnos från grundskolan informeras det till gymnasieskolans skolsköterska och kurator, och därifrån förs det vidare till respektive pedagog till den berörda eleven. På gymnasieskolan önskar personalen att det skulle finnas ett väl fungerande elevvårdsteam som kan stödja elever med särskilda behov samt handleda personalen.

”Alla pedagogerna finns kvar här på skolan efter lektionstidens slut och då finns vi till för elever som behöver hjälp med tex. något man inte förstod på lektionen, läxhjälp eller något som eleven har hakat upp sig på”.

De flesta elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på gymnasieskola C är integrerade på de nationella programmen, annars går eleven på det individuella programmet, eleven hjälps till att uppnå betyget godkänt. I förlängningen innebär det för eleven att han/hon ska gå över till ett nationellt gymnasieprogram. I arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi lägger pedagogerna en stor tyngdpunkt på hur viktigt det är att stötta eleven och stärka deras självförtroende. En av pedagogerna säger så här

”När det gäller forskning kring lärandet pekar utvecklingen mer och mer att skolan skall struktureras utifrån elevers olika förmåga. Det gäller att bemöta varje elev på den nivå de befinner sig”.

Ansvar för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på gymnasieskola C ligger hos rektor men delegeras framförallt ut till personalen på det individuella programmet. För upprättande av åtgärdsprogram är det ämnesläraren som tillsammans med elev och föräldrar i de fall där eleven är minderårig som gemensamt upprättar mål och riktlinjer för eleven. I detta

skede bestäms även när åtgärdsprogrammet skall utvärderas gemensamt. På gymnasieskola C finns ingen specialpedagog/speciallärare vilket medför att pedagogerna stöttar varandra i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi.

På denna gymnasieskola finns det inte någon rutin för att följa upp tester gjorda på grundskolorna. På gymnasieskola C görs det ingen screening-test på alla elever i år 1. Om pedagogerna anser att det behövs en utredning tillkallas en utomstående specialpedagog för att testa och utreda elever med misstänkta läs- och skrivsvårigheter/dyslexi för att få det aktuella testvärdet på eleven.

Pedagogerna på gymnasieskola C använder sig inte av någon särskild pedagogik i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi men gör mycket för att underlätta för elever genom att bl.a. ge dem längre tid vid prov, muntlig redovisning och tentamen, lättläst text, arbete i små grupper och färre uppgifter. En av respondenterna uppger att

”Jag arbetar inte specifikt men ger eleven den kompensation han/hon behöver, målsättningen är ju att eleverna följer kursen”. ”Dagens samhälle ställer allt större krav på människors förmåga att hantera läs- och skriftspråket”.

Respondenterna på gymnasieskola C använder sig av kompensatoriska hjälpmedel såsom litteratur med stor stil och korta avsnitt, datorprogram, lättläst material och bok och band, etc.

De kompensatoriska hjälpmedlen får eleven med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi låna under gymnasiestudierna.

”Trots sina svårigheter klara många av eleverna sin skolgång här, skaffar sig vidare utbildning eller fungerar bra i arbetslivet”.

4.4 Gymnasieskola D

På gymnasieskola D finns tretton nationella program plus det individuella programmet och PRIV. På gymnasieskolan finns ca. 700 elever. Våra respondenters utbildningar är relevanta för arbetet. Flera av respondenterna har tidigare arbetat på annat stadium och de har många års erfarenhet i yrket. En av de fyra respondenterna har en relevant utbildning inom läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Övriga respondenter på gymnasieskola D har ett allmänt intresse för ämnet och har själva inhämtat relevanta kunskaper inom ämnet läs- och skrivsvårigheter/dyslexi.

När elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kommer till gymnasieskolan D från grundskolan informeras pedagogerna via specialpedagog/speciallärare som i sin tur fått information från grundskolepedagogerna, specialpedagog och studie- och yrkesvägledare. Därefter ges informationen vidare till berörd personal på gymnasieskolan, som har stor nytta av denna information i sitt fortsatta arbete med eleverna.

De flesta elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på gymnasieskola D är integrerade på de nationella programmen, annars går eleven på det individuella programmet eller PRIV. När eleverna anser att de behöver hjälp går de till specialläraren som hjälper eleverna att hitta olika strategier för att underlätta elevens inhämtning av kunskap. Så här uttrycker sig en av respondenterna

”Det är frivilligt vi kan inte tvinga elever att gå till speciallärare”.

Rektor och specialpedagog/specialläraren stöttar och hjälper övrig personal i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Respondenterna på gymnasieskolan D använder sig inte av någon speciell pedagogisk metod i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi

”Eftersom vi har jobbat så länge tror jag att vi har en bra grund att stå på och kan jobba med detta på ett bra sätt utan att det blir fel för eleven”.

Ansvar för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på gymnasieskola D vilar på rektor som i sin tur fördelar ansvaret till specialpedagog/speciallärare. Rektor ansvarar tillsammans med berörd mentor, elev och föräldrar om eleven inte är 18 år till att upprätta åtgärdsprogram. På gymnasieskolan D finns det rutiner för uppföljning av redan gjorda tester på grundskolorna. Alla elever som börjar på gymnasieskolan genomgår Psykologiförlagets DLS material, läs- och ordförståelse, detta för att få en aktuell nivå av elevens läs- och skrivförmåga. Efter sammanställning av testmaterialet uppsöker skolans specialpedagog/speciallärare de elever som har lågt staninevärde och utifrån resultatet samtalar specialläraren med eleven om vilken hjälp denne behöver under sin gymnasietid. Tillsammans upprättar de en individuell studieplan.

”Vissa elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi passerar utan att man ser det i tid. Det skulle kunna upptäckas och sättas in åtgärder mycket tidigare för att hjälpa dessa elever”.

Vid behov testas eleven vidare med individuella tester av skolans specialpedagog/speciallärare. Detta för att få en så aktuell bild av elever med svårigheter som möjligt. Arbetet på gymnasieskola D med elever som har läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är individanpassat d.v.s att pedagogerna arbetar utifrån varje enskild elevs behov. Pedagogerna kan vid behov ge eleverna längre skrivtid, muntlig redovisning och lättare uppgifter. De kompensatoriska hjälpmedlen på gymnasieskola D är band, CD- skivor med box, skrivprogram och rättskrivningsprogram på datorn, översättningspenna och Daisy som elever med läs- och skrivsvårigheter får låna av skolan under sin gymnasietid. En av respondenterna säger att

”Meningen med dessa hjälpmedel är att det skall underlätta för eleverna att utnyttja sin intellektuella förmåga”.

4.5 Sammanfattning av resultat

Flera av respondenterna på de fyra undersökta gymnasieskolorna har lång yrkeserfarenhet och har arbetat på olika stadier inom skolan. Några respondenter har en yrkeserfarenhet från både den privata- och offentliga sektorn. Resultatet i vår undersökning visar att det stora flertalet av respondenterna saknar utbildning inom området läs- och skrivsvårigheter/dyslexi men har genom egna initiativ läst om och fördjupat sig inom detta område.

Undersökningen visar att de flesta elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är integrerade på de nationella gymnasieprogrammen på de undersökta gymnasieskolorna. Elever som inte uppnått godkänt i ett eller flera av kärnämna på grundskolan går på det individuella programmet eller PRIV där eleven får hjälp med att utveckla en relevant studieteknik som leder till att eleven går över till ett nationellt gymnasieprogram. Vår studie visar att elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi får hjälp med studieteknik och

studieplanering för att de skall klara gymnasiestudierna.

Ingen av de fyra undersökta gymnasieskolorna använder sig av någon speciell pedagogisk metod i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Men pedagogerna kompenserar elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi genom att ge dessa elever längre tid vid prov, färre extra uppgifter, muntliga redovisningar, lättläst material och att eleven kan arbeta i mindre grupper. Pedagoger på de undersökta gymnasieskolorna ger mycket positiv uppmuntran till elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi vilket leder till att elevens självförtroende ökar. På de undersökta gymnasieskolorna har pedagogerna stor förståelse för elevens handikapp och försöker på bästa möjliga sätt undanröja hinder i studierna för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. På flertalet av de undersökta gymnasieskolorna är det rektor och specialpedagog/speciallärare som stöttar och hjälper övrig personal i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Ansvar för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi vilar på rektor som i sin tur kan delegera ut ansvaret till t.ex. specialpedagog/speciallärare, vilka diagnostiserar, utreder och ser till att eleven får kompensatoriskt material som skall underlätta för eleven under gymnasietiden.

På studiens alla undersökta gymnasieskolor är det rektor som har huvudansvaret för åtgärdsprogram, vem som upprättar dessa åtgärdsprogram tillsammans med elever och föräldrar skiljer sig lite åt. Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi gör tillsammans med sin mentor/klasslärare en individuell planering för sina gymnasiestudier. De erbjuds extra hjälp och stöttning i olika former såsom tex. av specialpedagog/speciallärare eller annan pedagog, det är viktigt att eleven informeras om att den tilltänkta hjälpen är frivillig.

På de undersökta gymnasieskolorna är det vanligt med överlämnandekonferenser där personal från grundskolorna informerar gymnasieskolornas personal om de blivande gymnasieeleverna. På dessa konferenser informeras pedagogerna även om redan gjorda tester och utredningar. På två av de fyra undersökta gymnasieskolorna görs screeningtest på alla elever i gymnasieskolans år 1 men på alla de undersökta gymnasieskolorna görs nya tester och utredningar vid behov.

På de fyra undersökta gymnasieskolorna använder de sig av ganska lika kompensatoriska hjälpmedel såsom skrivprogram på datorn, C-pen, bok och band, inskannat material etc. för att eleven med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi skall kunna visa sina kunskaper och utnyttja sin intellektuella kapacitet. De kompensatoriska hjälpmedel som elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi behöver får de låna under sin studietid på gymnasieskolorna.

5 Diskussion och Sammanfattning

I detta avsnitt kommer vi att binda samman litteraturdelen med vår studie. I diskussionsavsnittet utgår vi från vårt syfte med studien, egna synpunkter, drar egna slutsatser och lyfter fram värdefulla resultat. Kapitlet avslutas med förslag till vidare forskning.

5.1 Diskussion

Skolans värdegrund och styrdokument betonar hur viktigt det är att alla människor skall bemötas på den nivå man befinner sig. I Lpo 94 kan man tydligt läsa att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift. En god skolmiljö med elever och personal som mår bra bidrar till framgång och goda studieresultat. Viktigt i lärandeprocessen är att även ha en pedagog som lyssnar och som man som elev kan känna en trygg relation till. Självförtroendet och självbilden påverkas negativt av att inte bli godkänd i grundskolan och att elever inte känner trygghet i sin tillvaro. Under vår studietid har vi läst i litteraturen hur viktigt det är att se till helhetsperspektivet hos barn och ungdomar. Vi ställer oss frågande till om det ännu fullt ut arbetas på detta sätt ute på dagens skolor.

Alla Sveriges kommuner är enligt lag skyldiga att erbjuda alla elever som avslutat grundskolan en gymnasieutbildning, trots det är det frivilligt att gå i gymnasieskola. Eleven har rätt att själv välja gymnasieprogram och inriktning förutsatt att eleven är godkänd i grundskolans kärnämnen. Om eleven inte har fått godkända betyg i grundskolans kärnämne är

eleven hänvisad till det individuella programmet eller till PRIV. Detta förfarande kan påverka många elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi eftersom hänsyn inte alltid tas till deras handikapp. Vi tror att många av dessa elever inte fått den hjälp och det stöd de haft rätt till på grundskolan bl.a. på grund av obefintliga resurser och de ekonomiska nerdragningar som idag sker i samhället. Vi anser att gymnasieskolan är mer jämlik än grundskolan när det gäller att ge hjälp till elever med speciella behov vilket vi tror beror på att eleverna är äldre och har kommit till en insikt om vilken hjälp och stöd de behöver för att klara sina studier, även att pedagogerna bemöter eleverna på gymnasieskolan på ett mer jämlikt sätt.

Enligt vår undersökning blev elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi bemötta på ett positivt sätt på de undersökta gymnasieskolorna trots att det bara fanns ett fåtal av respondenterna som hade en utbildning inom ämnet läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Vi anser att det är viktigt att pedagoger som arbetar med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi har relevant utbildning inom detta ämne.

Det är även viktigt att kommunikationsvägarna mellan grundskola och gymnasieskola är öppna och att de fungerar, bl.a. med anledning av att kunna identifiera och definiera elevers skilda behov. Detta sker på de fyra undersökta gymnasieskolorna genom överlämnade-konferenser i olika former där varje gymnasieskola funnit sin egen fungerande modell.

På de fyra gymnasieskolor vi undersökt lägger pedagogerna ner tid och arbete på att få elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi engagerade och studiemotiverade. Utöver att eleverna skall gå i skolan för att få nödvändig kunskap med sig i livet är ambitionen att de utvecklar både tron på sig själv och sin sociala kompetens. En förutsättning för lärande är att läraren utnyttjar den drivkraft som finns inom elevers intresse och behov, vilket leder till aktivitet hos eleven och att eleven får möjlighet att utöva inflytande i sitt lärande. De olika styrdokumenterna bygger på en holistisk process där eleven i en lärandeprocess får ett meningsfullt sammanhang. Om insatser planeras utan elevens aktiva medverkan är risken stor att insatserna inte får den avsedda effekten det var tänkt. I vår studie framkom det att ett bra och ömsesidigt arbetsförhållande och en god miljö främjar framgång och goda resultat för elever och pedagoger. Det är viktigt för eleven att pedagogen lyssnar, bryr sig och att elev och pedagog har en trygg relation till varandra. Elever kommer till gymnasieskolan med olika erfarenheter och på de fyra gymnasieskolor vi undersökt fann vi att pedagoger är medvetna och tar hänsyn till elevers individuella behov. Det är viktigt att man som pedagog kan hitta varje elevs inre motivation. Det är bra om elever, och då särskilt elever med svårigheter får möjlighet att lära sig det de är intresserade av, detta för att bygga på elevens förförståelse, intresse och motivation.

Pedagogen är den person som skall hjälpa eleven att se sammanhang och mening med sina studier. Genom att låta eleverna vara mer delaktiga får pedagogen en mer handledande roll. För att ge eleven en allsidig utveckling skall pedagogen och eleven kunna väva samman hela undervisningssituationen till en helhet. Genom att elever har det avgörande inflytandet på styrning av sin egen inläring lägger elever sin kunskap tillräta i en helhet utifrån sin personliga erfarenhet och förutsättningar.

Genom både vår litteraturstudie och vår empiriska undersökning har vi kommit fram till hur viktigt det är med ett personligt bemötande och att ha ett helhetsperspektiv på elever. Pedagogisk forskning pekar på att lärande växer fram i ett dialogiskt möte. Mötena måste vara meningsfulla, så att verkliga kommunikativa möten kommer tillstånd mellan de människor som dagligen arbetar i och med gymnasieskolor. Att lära är människans sätt att förändra sin förståelse för omvärlden, att utveckla sin förmåga, att agera i denna samt att minnas. Gymnasieskolans uppgift är att ge elever kunskaper, insikter och färdigheter så att de kan delta i samhälls- och arbetsliv. En av målsättningarna är att alla barn och ungdomar skall ha lika rätt till utbildning, att elever skall få lika villkor i skolan och att alla skall betraktas som

likvärdiga oavsett begåvning, anlag och intresse (Lpo 94 & Lpf 94, Utbildningsdepartementet, 98).

En kompensatorisk lösning är att ge varje enskild individ möjligheter till att fungera genom att tillsätta extra resurser till en särskild tillrättalagd utbildning för att stärka individens svaga sidor (Haug, 1998). Det innebär att man blir accepterad och att man själv accepterar andra och bidrar till gemensamma mål efter förmåga. Denna process kräver ömsesidig anpassning och förutsätter att alla är tillsammans i samverkan. Vi bedömer att det mest rättvisa och bästa för eleven och för samhället är att alla, oberoende av förutsättningar, intressen och prestationsförmåga deltar i samma samhällsgemenskap och får gemensam undervisning fullt ut. Det kräver inkludering av elever och att alla som senare skall vara tillsammans i samhället också är det i skolan. Elever skall kunna förhandla om och påverka sin egen situation. Inkluderande integrering betyder att undervisningen ska ske inom ramen för den klass där eleven befinner sig. Enligt FN-deklarationen skall elever med svårigheter i så stor utsträckning som möjligt vara delaktiga på lika villkor vilket innebär att så långt det är möjligt skall eleverna arbeta inkluderat i en gemenskap med andra elever.

Integrering i den gymnasieklass eleven tillhör kombinerat med individuellt inriktad undervisning är vanligt förekommande på de fyra undersökta gymnasieskolorna. Genom att använda sig av olika tekniska hjälpmedel och metodiska tillvägagångssätt får elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi den hjälp som krävs så att de kan nå de uppsatta målen i sina gymnasiestudier. I denna studie framgår det att respondenterna är medvetna om skillnaden på läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. En social rättvisa och integrering inom utbildningsområdet har länge varit eftersträfvansvärd och vi anser att alla elever har rätt till bästa möjliga utveckling utifrån sina förutsättningar, behov och intressen.

Med individualisering menar vi att alla elever skall få sådana villkor att de kan prestera mest möjliga och nå så långt deras förmåga tillåter men inom gemenskapen med andra elever. Målet med detta är att föra fram eleven genom individualisering till samma utvecklingsnivå där de flesta andra gymnasieelever befinner sig så att eleven kan delta i sin klasstillhörighet.

Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på de undersökta gymnasieskolorna får hjälp i undervisningen genom att de får lära sig studieteknik och får individuella studieplaner. En elev som visar tydliga tecken på läs- och skrivsvårigheter/dyslexi skall inte underkännas på grund av de brister i stavning och läsning som beror på handikappet. Den kompensatoriska hjälpen kan även bestå av längre tid vid prov, muntliga redovisningar, lättläst text och arbeten i smågrupper. Kompensatorisk hjälp förutsätter att sakkunniga i detta fall på läs- och skrivsvårigheter/dyslexi området, diagnostiserar den enskilda elevens problem och behov och rekommenderar bestämda behandlings- och undervisningsplaner för att ge eleven bättre framgång under gymnasietiden. En kompensatorisk lösning är att ge varje enskild individ möjlighet att fungera genom att tillsätta extra resurser till en särskild tillrättalagd utbildning, lära eleven olika inlärningsstrategier, föra fram elevens starka sidor, stärka elevens självförtroende och öka elevens motivation (Fröhrer & Magnusson, 2003).

Specialpedagog/speciallärares roll på de fyra undersökta gymnasieskolorna är i huvudsak att utföra diagnostiska undersökningar och i anslutning till dessa genomföra en individualiserad undervisning och göra upp olika träningsprogram för elever med svårigheter. På de undersökta skolorna läggs tyngdpunkten på att individualisera undervisningen, det bygger på att arbetslagen, specialpedagog/speciallärare och skolledare känner ett gemensamt ansvar för att hjälpa elever att bli godkända i olika ämne.

I vår undersökning visade det sig att eleverna blir uppsökta och erbjudna hjälp och stöd av specialpedagog/speciallärare men att alla gymnasieelever inte vill ta emot denna hjälp. Vi tror att detta eventuellt kan bero på elevers osäkerhet, eller att de har dålig erfarenhet från tidigare insatser, inte vill utpeka sig, eller inte erkänna eller visa att man är avvikande.

En pedagogisk diagnos är att kartlägga om en elev behöver extra stöd för att kunna fungera i enlighet med sina egna förutsättningar i skolan och hur detta stöd eventuellt skall se ut. Det är viktigt att eleven bl.a. får möjlighet att lära sig om det han/hon är intresserad av. Vi ser det som positivt att eleverna får vara delaktiga i sin gymnasieundervisning.

Vår undersökning hade vi ingen direkt fråga angående olika test av gymnasieelever men som framgår av våra intervjuer har respondenterna på de fyra gymnasieskolorna ändå berättat vilka testmaterial de använder. Pedagogerna på de fyra undersökta gymnasieskolorna lägger inte stor vikt vid att följa upp tester gjorda på grundskolorna eftersom pedagogerna på de undersökta gymnasieskolorna anser att tester är en färskvara och behöver utföras kontinuerligt. I undersökningen av de fyra gymnasieskolorna pekades det på vikten av att testning av elever utförs av en person som har särskild kompetens. Denna person bör ha erfarenhet och vara väl förtrogen med förekommande testmaterial, och därigenom kunna hjälpa både mentorer och elever i det fortsatta arbetet kring elevers gymnasiestudier. Screening är i första hand ett översiktligt urvalsinstrument för att identifiera elevers läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Elevers svar på de olika standardiserade testerna mäts i staninepoäng. Utifrån staninevärdet klassificeras elevers svårigheter. Utifrån dessa screeningstest ser specialpedagog/speciallärare vilka elever som behöver extra stöd med läsning, stavning etc.

På alla de fyra gymnasieskolor vi undersökt upprättades det åtgärdsprogram för elever som behöver särskilda stödåtgärder. Utifrån våra erfarenheter som pedagoger och blivande specialpedagoger anser vi att det är viktigt att åtgärdsprogram skall dokumenteras, tidsbestämmas och utvärderas och att åtgärdsprogram skall vara grundat på en noggrann problemprecisering och beskriva elevens behov av stöd. Åtgärdsprogrammen utarbetas av berörd skolpersonal i samråd med eleven och elevens vårdnadshavare i det fall eleven inte är myndig. Järpsten och Stadler (1997) anser att i åtgärdsprogrammet skall elevens starka sidor finnas med, även uppnåbara konkreta och realistiska mål och delmål som eleven kan uppnå. Ett åtgärdsprogram skall vara ett redskap och hjälpmedel för skolans personal att planera och utveckla hela den pedagogiska verksamheten runt den enskilde eleven. Ytterst är det skolans rektor som ansvarar för åtgärdsprogrammet, vilket även framkommer av intervjuvaren och väl stämmer överens med vår litteraturstudie.

Rektorns ansvar på de undersökta gymnasieskolorna var i egenskap av pedagogiskledare, att vara chef för lärare och övrig personal och ha det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de rikstäckande målen. Rektorn ansvarade även för utformning av skolans arbetsmiljö så att elever fick tillgång till handledning, läromedel och andra hjälpmedel av god kvalitet och ansvarar även för kontakten mellan skola och hem när det uppstod problem och svårigheter, anpassade resursfördelning och stödåtgärder till elever (Lpf 94, Utbildningsdepartementet, 98).

Hjälpmedel till elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi var relativt lika på de fyra undersökta gymnasieskolorna. Specialpedagog/speciallärare bedömer och i samråd med eleven beslutas vilka kompensatoriska hjälpmedel som behövs för elevens fortsatta gymnasiestudier. Föhrer & Magnusson, (2003) anser att målsättningen med att använda kompensatoriska hjälpmedel är att det skall vara ett redskap som kompenserar elevers handikapp, underlätta och förbättra studieresultaten, utveckla och stärka självkänslan och motivationen hos eleven. Det är bra för eleven om relevanta åtgärder sätts in i ett så tidigt skede som möjligt för att kompensera elevens handikapp. I vår undersökning fann vi att de fyra gymnasieskolorna prioriterade de resurser som eleverna behöver för att klara sina gymnasiestudier. Vi tycker att det är positivt att gymnasieskolorna lägger ekonomiska resurser på hjälpmedel till eleverna trots alla besparingsbeting som åvilar dagens gymnasieskolor.

Specialpedagogiska åtgärder är nödvändiga inslag för att hjälpa arbetslagen och arbetsenheterna i deras arbete med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Detta för att ge hjälp till de elever som har individuell undervisning i vissa ämnen, så att pedagogerna på bästa sätt hjälper elever att klara sina studier, och för att handleda de andra pedagogerna i specialpedagogiska kunskaper.

Specialpedagogiska åtgärder bör ses som ett kvalificerat komplement till skolans pedagogiska verksamhet, där specialpedagog/speciallärare genomför pedagogiska utredningar och analyserar elevers svårigheter, vilket innebär att stödja och utveckla arbetsformer och arbetssätt för att skapa en god lärandemiljö för eleverna. Forskningen betonar att miljön har en stor betydelse för människans möjlighet att utveckla sina kunskaper. Innehåll och arbetssätt skall anpassas så att olika elevers individuella behov tillfredsställs (Person, 2001).

Vi anser att det bör finnas personal med specialpedagogisk kompetens på varje gymnasieskola, specialpedagogen skall ingå i de olika arbetsenheterna för att möjliggöra en bättre arbetssituation för både elever och pedagoger. Specialpedagog/speciallärare skall fungera som en kvalificerad samtalspartner och rådgivare, utföra pedagogiska utredningar, analysera och delta i arbetet med att undanröja hinder och orsaker till svårigheter i undervisningen. I vår undersökning såg vi att specialpedagog/speciallärare på de flesta undersökta gymnasieskolor var en "spindel i nätet" vad det gäller elever med svårigheter. Vi anser att det på varje gymnasieskola bör finnas minst en specialpedagog anställd för att hjälpa elever med speciella behov. Denna pedagog skall inte bara utföra pedagogiska test utan skall även ha ett samordnande ansvar och en handledande funktion. I studien framkom det hur viktigt det är att det finns en specialpedagog/speciallärare ute på gymnasieskolorna.

Vi ville i vår undersökning se om det fanns olika synsätt i arbetet vad det gäller elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi ute på gymnasieskolorna men vid en jämförelse av de fyra gymnasieskolor vi har undersökt kan vi inte finna att det skulle förekomma olika synsätt. Det tycks istället vara så att synsättet är ganska samstämmigt på de fyra gymnasieskolorna. Vi har funnit att alla elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi erbjuds hjälp i olika former. De flesta eleverna med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är integrerade på gymnasieskolans nationella program. Pedagogernas arbetsätt på de fyra undersökta gymnasieskolorna skiljer sig inte nämnvärt åt. Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi som går på det individuella programmet har samma rättigheter som elever utan handikapp att integreras på de nationella programmen. Elever på de undersökta gymnasieskolorna får de kompensatoriska hjälpmedel eleven behöver under sin gymnasietid. När det gäller elevers övergång från grundskola till gymnasieskola skiljer sig skolorna lite åt men alla de fyra undersökta gymnasieskolorna har sin egen modell vid överlämnandet. Pedagogerna på de fyra undersökta gymnasieskolorna bemöter varje elev med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på ett individ relaterat sätt, så att eleven även får individuell kompensatorisk undervisning.

I vår undersökning kom diskussionen upp om det är så att elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi uppfattas som skolsvaga och behöver ett extra år på gymnasiet individuella program? Vi tycker att man generaliserar om man svarar ja på frågan eftersom läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kan få följdverkningar för elevens studier t.ex. genom att eleven anses som lat och omotiverad i allmänhet inte minst eftersom läsning ligger till grund för en stor del av lärandet.

I undersökningen har alla tilltänkta respondenter ställt upp och de har varit positiva till att bli intervjuade. Vi anser att den metod vi använt i undersökningen varit relevant för den studie vi gjort. Trots det tror vi att vi skulle ha fått fler varierade svar på intervjuerna om vi genomfört fler intervjuer med gymnasieskolpedagoger och eventuellt även intervjuat gymnasieskolelever.

Som vidare forskning anser vi att det skulle vara intressant att undersöka grundskole- och gymnasieelevers egen attityd till sin specialundervisning. Det skulle vara intressant att

undersöka utifrån vilket sätt specialpedagogik bedrivs på gymnasieskolor, om specialpedagogen har en handledande funktion eller en "speciallärarroll". En annan frågeställning som skulle vara intressant att forska inom är vilka åtgärder eller pedagogik på gymnasieskolan som är mest framgångsrik för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Anledningen till att vi vill studera ovanstående är att det inte finns speciellt mycket forskning inom dessa område på gymnasieskolorna.

5.2 Sammanfattning

Vårt gemensamma mål är "en skola för alla" där det finns respekt för andras åsikter, styrkor och svagheter, det förutsätter en mötesplats, en skola där alla elever får en utbildning. Enligt skollagen har alla kommuner skyldighet att erbjuda alla elever som avslutat grundskolan en gymnasieutbildning. Gymnasieskolans syfte är att bygga vidare på vad grundskolan gett eleverna. Gymnasieskolans sexton nationella program är alla treåriga och utbildningarna är i sin tur uppdelade på teoretiska- respektive praktiska program. Utöver de nationella gymnasieprogrammen finns det lokal inriktning, specialutformade- och individuella program. I gymnasieskolans läroplan talar man om kärn- och karaktärsämnen, kärnämnen ska eleven läsa oavsett vilket program som har valts medan karaktärsämnen är relaterade till programmets profil eller inriktning. De nationella styrdokumenterna för gymnasieskolan är skollagen, läroplanen, program mål, kursplaner och betygskriterier. De lokala styrdokumenterna är lokal arbets- och individuell studieplan. I läroplanen Lpf 94 (Utbildningsdepartementet) står att eleverna skall ha ett aktivt inflytande i planering och utvärdering där betyg och bedömningar skall ges fortlöpande under studietiden. Bedömningar av elevers resultat skall göras i många olika sammanhang och bör byggas in i den normala undervisningsplanen. Salamanca- och FN-deklarationen uttrycker bland annat att elever med särskilt behov av stöd skall vara inkluderade i ordinära skolor och vara delaktiga på lika villkor.

Inlärning är en aktiv process där varje förändring i ett beteende har åstadkommit genom erfarenhet och övning. Undervisningen bör vara en holistisk process där eleven i en sin lärandeprocess får ett meningsfullt sammanhang och utifrån det egna perspektivet kan bilda en helhet.

Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är handikappklassat sedan 1991. Dyslexi är en störning av de språkliga funktionerna. Dyslexi kan indelas i auditiv-, visuell- och audiovisuell dyslexi. Det har framkommit genom forskning att det finns ärftlighet för att utveckla dyslexi. Med bra och kunnig pedagogisk ledning kan de flesta dyslektiker hitta vägar att kompensera sitt handikapp.

En av specialpedagogens roller är att hjälpa eleven med att lyfta fram elevens begåvning, kreativitet och talanger inom andra områden. Med kunnig pedagogisk ledning kan de allra flesta dyslektiker kringgå sitt handikapp och hitta vägar till en väl fungerande läsning.

Det finns flera olika sorters pedagogiska tester och de mäter olika sidor av läsförmågan. Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi får kompensatoriska hjälpmedel för att lättare kunna klara av sina gymnasiestudier. Det strävas efter att ge nödvändig hjälp till eleverna och därigenom få en integrerad skolsituation för alla elever.

Skolans rektor ansvarar för att åtgärdsprogram upprättas. Åtgärdsprogrammet skall vara grundat på noggrann problemprecisering och beskriva elevens behov av stöd. Det är viktigt att åtgärdsprogrammet utvärderas kontinuerligt.

Specialpedagogens roll är att handha, rekommendera och utföra pedagogiska tester utreda, kartlägga, observera och analysera elever, stötta och hjälpa elever och personal.

Specialpedagogisk verksamhet är inte att angripa elevers felaktighet utan hjälpa och stödja elever så att de kan klara sin gymnasietid och reflektera över aktiviteter i den dagliga skolgång.

I vårt empiriavsnitt valde vi att göra kvalitativa intervjuer med sexton respondenter som arbetar med gymnasieelever. För att få ett jämförande material har vi valt att utföra våra intervjuer på fyra olika gymnasieskolor. Eftersom intervjustudier är tidskrävande valde vi att begränsa oss till sexton intervjuer. Vi har lyssnat, analyserat, tolkat och skrivit ner de intervjusvar som vi funnit vara relevanta för vår studie.

6 Litteraturförteckning och källor

Arfwedson, G. (1992) *Hur och när lär sig elever*. Stockholm: HLS Förlag.

Bell, J. (2000) *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Bjar, L., Liberg, C. (2003) *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

Bjerstedt, Å. (1997). *Rapportens yttre dräkt*. Lund: Studentlitteratur.

Bjurwill, C. (2001) *A, B, C och D Vägledning till studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Bladini, U-B. (1994) *Läs och skrivsvårigheter - ordblindhet - dyslexi*. Mölndal: Göteborgs universitet.

Carlsson, L. (2000) *Det kortaste strået*. Växjö: Växjö universitet.

Cederblad, M. (1996) *Barn och ungdomspsykologi*. Falköping: Liber utbildning

Clark, C., Dyson, A., Millward, A.(1998) *Theorising special education*. Routledge ISBN 0-415-14751-4

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur

Dysthe, O. (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Egidius, H. (1971) *Termllexikon för psykologi och pedagogik*. Stockholm: Läromedelsförlagen Uniskol.

Emanuelsson, I. (1974) *Utbildningshandikapp i långtidsperspektiv*. Lärarhögskolan Stockholm: Pedagogiska institutionen.

Ericson, B. red (1999) *Läs- och skrivsvårigheter ett problem?* Sävsjö: EMIR Läspedagogisk centrum.

Eriksson, B-E., Månsson, P. *Den goda tanken*. Kristianstad: Allmänna Förlaget

Eriksson, L. (red)., Halldén, B., Granath, B., Eliasson, J., Jervas. G., Jönsson, B., Karlsson, M., Tham, C. (1995) *FN Globalt uppdrag fakta historia framtid*. Jyväskylä: Författarna och Sveriges utbildningsradio AB.

Föhrer, U., Magnusson, E. (2003) *Läsa och skriva fast man inte kan*. Lund: Studentlitteratur.

Gougoulakis, P. (2001) *Studiecirkeln: livslångt lärande...på svenska!* Stockholm: HLS Förlag

Grundskolan, (2000). *Kursplaner och betygskriterier*. Västerås: Skolverket och Fritzes

Gustavsson, J-E., Myrberg, E. (2002) *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat*. Stockholm: Skolverket.

Gy.2000: 21 (2001) *Individuella programmet*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

Haug, P. (1998) *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Liber

Healy, J. (1999) *När hjärnan börjar skolan*. Falun: Brain books AB

Hultqvist, E. (2001) *Segregerande integrering*. Stockholm: HLS Förlag.

Hwang, P., Nilsson, B. (1996) *Utvecklingspsykologi*. Borås: Natur och kultur.

Høien, T., Lundberg, I. (1999) *Dyslexi. Från teori till praktik*. Stockholm: Natur och kultur.

Jacobson, C., Lundberg, I. (1995) *Läsutveckling och dyslexi*. Stockholm: Liber Utbildning AB.

Järpsten, B., Stadler E och Psykologiförlaget AB (1997) *Åtgärdsplanering/program. Att upprätta åtgärdsprogram för enskilda elever*. Hägersten: Psykologi

Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

- Liljegren, B. (2000) *Elever i svårigheter: familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur
- Lindell, CG., Lindell, S (1996) *Dyslexi problem och möjligheter*. Småland: Tryckeri AB Småland. Utbildningsförlaget Brevskolan
- Lpo94 & Lpf94 (1994) *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Lundberg, I. (1995) *Vad är dyslexi? Avgränsnings- och definitionsproblem*. Stockholm: Liber utbildning
- Lundgren, T., Ohlis, K. (1995) *Vad alla lärare och rektorer bör veta om läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: FLMS Bokhandel
- May, T. (2001) *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Myrberg, M. (2002) *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. www.skolverket.se
- Normell, M. (2002) *Pedagog i en förändrad tid*. Lund: Studentlitteratur
- Närvänen, A-L. (1999) *När kvalitativa studier blir text*. Lund: Studentlitteratur
- Patel, R., Davidsson, B. (1994) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Persson B (2002) *Åtgärdsprogram i grundskolan. Förekomst, innehåll och användning*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Persson, B. (2001) *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber A
- Regeringens proposition (1992/93:220). *En Ny Läroplan*. Stockholm
- Regler för målstyrning Gymnasieskolan Skollagen, gymnasieförordning, läroplan, program mål, kursplaner och betygskriterier (2002). Borås: Svensk Facklitteratur
- SOU 1992: 94 *Bildning och kunskap*. Särtryck ur Läroplanskommitténs betänkande Skola för utbildning. Stockholm: Utbildningsdepartementet (Fritze)
- Svenska Uneskorådets skriftserie Nr. 1. (2001) *Salamanca deklARATIONEN och salamanca +5*.
- Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L., Jacobsson, K., (2004) *Den stora utmaningen*. Halmstad: Halmstad Tryckeri
- Trost, J. (1997) *Kvalitativa Intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet, (1999) *Gymnasieförordning (SFS 1999:844)*. Västra Frölunda: Notisum AB

Wallin, E. (1997) *Gymnasieskolan i stöpsleven – då, nu, alltid*. Stockholm: Spånga Tryckeri AB

Vetenskapsrådet (1991) *Forskningsetiska principer inom humanistika-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet

Wood, D. (1999) *Hur barn tänker och lär*. Lund: Studentlitteratur

Uppslagsverk

Pedagogisk uppslagsbok. (1996) Informationsförlaget, Lärarförbundet förlag Värnamo

National Encyklopedin. (2000) Höganäs: Bra Böcker.

Internetadress

<http://www.un.org>

<http://www.unicef.se>

<http://www.psykologiforlaget.se>

<http://www.rb.se>

<http://www.sfn.se>

<http://www.skolverket.se>

Övrigt

Barnombudsmannen informerar BI 2003:3 (2003) *Handledning för dig som vill arbeta med barns och ungas rättigheter*: Barnombudsmannen.

Bilaga I

Intervjufrågor för rektorer och studie- och yrkesvägledare

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du varit utbildad?

Har du tidigare arbetat på ett annat stadium?

Vad för slags kunskap har du om läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?

När elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kommer till din skola från grundskolan, på vilket sätt informeras ni då av högstadielärare/specialpedagogen om elevens svårigheter?

Är elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi integrerade i klassen?

Om ja. Hur?

Om nej. Varför inte?

Vem har ansvar för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?

Vem är det på din skola som ansvarar för att det upprättas åtgärdsprogram för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?

Hur stöttar du din personal i arbetet med elever som har läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?

Vilka hjälpmedel finns för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på din skola?

Kan eleverna låna dessa hjälpmedel?

Låna hjälpmedel till skolan?

Låna hjälpmedel med sig hem?

Tidsbegränsat lån?

Bilaga II

Intervjufrågor för pedagoger

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du varit utbildad?

Har du tidigare arbetat på ett annat stadium?

Har du någon särskild utbildning om läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?

När elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kommer till din skola från grundskolan, på vilket sätt informeras ni då av högstadielärare/specialpedagogen om elevens svårigheter?

Följer du upp redan gjorda tester?

Om ja. Hur?

Om nej. Varför inte?

Är elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi integrerade i klassen?

Om ja. Hur?

Om nej. Varför inte?

Beskriv hur du arbetar med elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på gymnasiet.

Får du en konsultativ hjälp av specialpedagogen om hur du kan arbeta med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?

Om ja. Beskriv hjälpen.

Om nej. Om du inte får någon hjälp skulle du vilja ha den hjälpen?

Vilka hjälpmedel finns för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi på din skola?

Kan eleverna låna dessa hjälpmedel?

Låna hjälpmedel till skolan?

Låna hjälpmedel med sig hem?

Tidsbegränsat lån?