



EXAMENSARBETE

hösten 2012

Lärarytbildningen

# **Fritidshemmet och skolans samarbete kring elever i behov av särskilt stöd**

- En kvalitativ studie utifrån pedagogers  
erfarenheter.

Författare

Malin Lindén

Sara Nilsson

Handledare

Bengt Selghed



## Fritidshemmet och skolans samarbete kring elever i behov av särskilt stöd

- En kvalitativ studie utifrån pedagogers erfarenheter.

Malin Lindén, Sara Nilsson

### **Abstract**

Syftet med studien är att undersöka vad lärare och fritidspedagoger anser att ett åtgärdsprogram är och hur samarbetet fungerar mellan de berörda pedagogerna. Därför behandlas först och främst litteraturinnehåll som hoppas ge en förståelse av barn i behov av stöd, åtgärdsprogram och samarbete i skola-fritidshem. I litteraturgenomgången framgår det olika aspekter om vad åtgärdsprogram är och vad det ska innehålla. Samarbetet överlag mellan fritidshem och skola presenteras i ett avsnitt i litteraturen. I metoden förklaras vår ostrukturerade intervjuform. Vi har utgått ifrån den sociokulturella teorin i den bemärkelsen att vi lagt mycket tyngd på begreppen artefakt och samarbete. Åtgärdsprogrammet ser vi som en artefakt, alltså ett stöd som kan hjälpa barn i behov av stöd. Samarbetet för att vi tycker att den har en så viktig roll så att både eleverna och pedagogerna ska få så mycket stöd och hjälp som möjligt för lärandet.

Resultatet av undersökningen visar på olika aspekter som kan ligga till grund för vad ett åtgärdsprogram är. Åtgärdsprogram kan ses utifrån flera aspekter, allt ifrån en artefakt att arbeta med men det kan också innebära hjälpmedel som datorer och ses som ett verktyg för elever att nå målen. Som stöd för elever kan åtgärdsprogram även ses som ett krav som kommit från Skolverket. När det kommer till samarbetet mellan skola och fritidshem vad gäller åtgärdsprogram var det många aspekter som framkom under intervjuerna. Tidsbrist och brist på resurs är två av många aspekter som uppkom. Samarbete anses viktigt trots att det sällan fungerar speciellt bra.

Nyckelord: Barn i behov av särskilt stöd, kartläggning, åtgärdsprogram, styrdokument, specialpedagogik, samarbete.



## Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b> .....	6
1.1 Bakgrund .....	6
1.2 Syfte .....	7
1.3 Disposition .....	7
1.4 Begreppsförklaring .....	8
<b>2 Litteraturgenomgång</b> .....	9
2.1 Barn i behov av särskilt stöd .....	9
2.2 Pedagogisk kartläggning .....	10
2.2.1 När ska en pedagogisk kartläggning göras? .....	11
2.2.2 Pedagogisk kartläggning på olika nivåer .....	13
2.3 Kort historik om åtgärdsprogram .....	14
2.4 Åtgärdsprogram .....	14
2.5 Skolverkets rekommendationer om arbete med åtgärdsprogram .....	17
2.5.1 Faktorer som främjar en god lärandemiljö .....	17
2.5.2 Skolan bör uppmärksamma elever i behov av särskilt stöd .....	18
2.5.3 Utarbetandet av åtgärdsprogram .....	18
2.5.4 Uppföljning och utvärdering av åtgärdsprogram .....	19
2.6 Samarbete skola- fritidshem .....	20
<b>3. Teoretisk utgångspunkt</b> .....	22
3.1 Sociokulturellt perspektiv .....	22
<b>4. Metod</b> .....	24
4.1 Val av metod .....	24
4.2 Urval .....	24
4.3 Etiska dilemman .....	26
4.4 Genomförande .....	27
4.5 Bearbetning och analys .....	29
4.6 Trovärdighet .....	29
<b>5. Resultat och analys</b> .....	29
5.1. Vad anser pedagoger att ett åtgärdsprogram är? .....	29
5.1.1 Åtgärdsprogram som verktyg för pedagog och elev i behov av särskilt stöd .....	29
5.1.2 Åtgärdsprogram utifrån kunskapskraven .....	30

5.1.3 Åtgärdsprogram som stöd .....	31
5.2 Samarbete mellan skola och fritidshem när det gäller åtgärdsprogram .....	32
5.2.1 Samarbetet är viktigt .....	32
5.2.2 Orsaker till brister i samarbetet och delaktigheten .....	32
5.2.3 Pedagogers delaktighet.....	32
5.3 Slutsats .....	35
5.4 Förslag på vidare forskning.....	36
<b>6. Diskussion .....</b>	<b>37</b>
6.1 Resultatdiskussion .....	37
6.2 Metoddiskussion.....	40
<b>7. Sammanfattning .....</b>	<b>42</b>
Referenslista .....	43
Bilaga (1)Missivbrev .....	43
Bilaga (2) Intervjufrågor .....	43

## **Förord**

Vi vill tacka de pedagoger som vi intervjuat som har gett av sin tid för att göra examensarbetet möjligt.

Ett varmt tack till vår handledare Bengt Selghed för din värdefulla respons och din omsorgsfulla, fantastiska handledning.

Slutligen ett kärleksfullt tack till våra familjer som stöttat oss och ställt upp under dessa år med studier.

Sölvesborg 2012-12-20

Malin Lindén och Sara Nilsson

# 1 Inledning

Följande undersökning är en studie om pedagogers uppfattningar av åtgärdsprogram och samarbetet i skolan mellan lärare och fritidspedagoger.

## 1.1 Bakgrund

Ungefär var fjärde elev i skolan har ett utarbetat åtgärdsprogram där någon form av stöd har satts in för att hjälpa dessa elever. Många pedagoger känner stor oro för hur de ska gå tillväga när ett åtgärdsprogram ska upprättas skriver Asp- Onsjö (2008). Författaren nämner vikten av en god lärandemiljö för alla, både för personal och elever. Pedagogiken i klassrummet är en viktig punkt för alla elever och inte enbart för elever i behov av särskilt stöd.

Ett åtgärdsprogram syftar till att elever ska få den hjälp de behöver där ett åtgärdsprogram centrala roll ska vara som redskap för pedagogerna i deras arbete med elever. Åtgärdsprogram är även till för att elever och vårdnadshavare ska se och förstå utvecklingen och aktivt arbeta med denna (Skolverket, 2008).

Åtgärdsprogram kan ses om en process. Uppföljning och utvärdering ska ske regelbundet så att målen som skrivits inte ska kännas förstora. En uppföljning ska innefatta en kontroll av att åtgärderna är vidtagna. Utvärdering ska ses som en bedömning om åtgärderna varit lämpliga för att nå målen (Skolverket, 2008).

Ämnet som valts är utifrån det intresse som uppstått under utbildningen i samband med valbar specialisering. Eftersom vi går olika inriktningar vill vi se hur samarbetet kring elever i behov av särskilt stöd fungerar mellan skola och fritidshem.

Vi tycker att samarbetet är viktigt mellan skola och fritidshem både allmänt och när det gäller åtgärdsprogram. Elever som har åtgärdsprogram i skolan och som sedan går på fritidshem utanför skoltid, ges inte alltid stöd de kan behöva av fritidspedagogerna. Om pedagogerna inte får vara delaktiga och får informationen om behovet kan detta gå ut över eleven.



## 1.2 Syfte

Denna uppsats har som syfte att undersöka vilka uppfattningar lärare respektive fritidspedagoger har om arbetet med åtgärdsprogram.

## 1.3 Disposition

Uppsatsen är disponerad på så sätt att uppsatsen efter inledning följs av bakgrund, syfte och en begreppsförklaring samt en litteraturgenomgång. Efter litteraturgenomgången framställs problemformuleringarna. Teorier som är aktuella för uppsatsen presenteras efter problemformuleringarna. En detaljerad metodbeskrivning följs upp i en presentation av resultaten, vilka är grundade i en kvalitativ undersökningsmetod. I sammanfattningen bearbetas resultaten och därefter utifrån aktuella frågeställningar. Detta följs upp av en diskussion där en jämförelse mellan litteratur och våra resultat presenteras. Metoddiskussionen följs därefter av en sammanfattning och förslag på fortsatt forskning.

## 1.4 Begreppsförklaring

I denna del tas det upp viktiga begrepp som är återkommande i detta arbete.

*Elev i behov av särskilt stöd* – Elever som behöver extra stöd utanför den ordinarie undervisningen (Öhlmér 2011).

*Kartläggning* – Målet med en pedagogisk kartläggning är att öka förståelsen för elevers styrkor, behov, kunskaper. En kartläggning görs för att se om en elev är i behov av särskilt stöd, och vilka ändringar som kan göras för att underlätta för eleven. En kartläggning ska ske på de tre nivåerna: grupp, individ och organisation (Olsson & Olsson, 2007).

*Den individuella utvecklingsplanen (IUP)* – upprättas i samband med ett utvecklingssamtal och följer en elev under hela skolåret (Skolverket, 2008). Öhlmér (2011) nämner att sedan år 2006 ska det skrivas en IUP för alla elever.

*Åtgärdsprogram* – När en utredning visat att en elev är i behov av särskilt stöd så ska ett åtgärdsprogram utarbetas. Åtgärdsprogrammet syftar att bara avse en begränsad tidsperiod (Skolverket, 2008).

## 2 Litteraturgenomgång

I detta kapitel behandlar vi vad begreppet barn i behov av särskilt stöd innebär. Därefter följer vad en pedagogisk kartläggning och åtgärdsprogram är och vad de har för syfte. Efter detta beskrivs samarbetet mellan skola och fritidshem.

Litteraturen behandlas i syfte till att få en förklaring till vad ett åtgärdsprogram är till för, hur det bör skrivas och vad samarbete kan göra för elever. Detta för att få svar på våra frågeställningar och en bredare förståelse inför den empiriska undersökningen.

### 2.1 Barn i behov av särskilt stöd

Barn i behov av särskilt stöd kan vara en svårdefinierad term. Sandén (2000) beskriver olika grupper som kan ingå i benämningen barn i behov av särskilt stöd. Dessa kan bland annat vara barn med rörelsehinder, hörselskador, synskador, emotionella störningar och sociala problem.

Asp- Onsjö (2006) nämner hur behovet hos en elev kan uppstå. Vissa elever klarar av att vara i skolan och klassen, utan några särskilda insatser under vissa lektioner, medan andra elever behöver stöd under hela skoldagen. Öhlmér (2011) benämner samma sak som Asp- Onsjö (2006). Asp- Onsjö (2006) skriver om hur behovet av särskilt stöd varierar individuellt. Elever i behov av stöd kan delas upp i två olika grupper, de elever som behöver särskilt stöd i kortare perioder och de som behöver under längre tid (Asp- Onsjö 2006).

Runström Nilsson (2011) talar om dagens skola, där behovet av särskilt stöd inte är något ovanligt. Hela 25 % av skolans elever är under delar av eller hela skolgången i behov av särskilt stöd. Skolan är skyldig att ge varje elev förutsättningar för att utvecklas på bästa möjliga vis, oavsett elevers tidigare bakgrunder eller förutsättningar. För att kunna möta alla elever behöver skolan kunskap om elevers olikheter i såväl kunskaper som det sociala. Det krävs redskap från skolans sida för att lyckas möta alla elever med olika speciella behov. Skolan är en del av samhället lika väl som elever och vårdnadshavare. Därför är det viktigt att skolan kan möta och tillåta olikheter där dialogen mellan lärare, vårdnadshavare och elev

finns för att elever ska få en utbildning på deras egna villkor (Runström Nilsson 2011). Skolverket (2011) skriver att hänsyn ska tas till elever med olika behov och förutsättningar.

Skolverket (2001) skriver om hur barn i behov av särskilt stöd har rätt, enligt skollagen, att vara på fritidshem oavsett vad föräldrarna sysselsätter sig med under tiden för skoldagen, detta om barnens behov av stöd inte kan tillgodoses på annat sätt. Vilka elever som behöver en sådan fritidsplats för att tillgodose deras behov avgör kommunen. Trots att fritidshemmen har begränsat med möjligheter att hjälpa de elever som behöver särskilt stöd har pedagoger en skyldighet att uppmärksamma elever och bidra med stöd. Detta ska ske så fort pedagoger känner oro för en elev och att i tidigt stadium sätta in resurser innan problemen växer (Skolverket, 2001).

## 2.2 Pedagogisk kartläggning

En elev har rättigheter, då skolan ska anpassa undervisningen så att kunskap kan tillgodogöras. Dock kan skolan vara en riskfaktor för elever om stödinsatser inte fungerar som det är tänkt. Innan en elev kan få stöd insatt måste rektorn se till att en kartläggning görs så att behovet kan tillgodoses på rätt sätt (Runström Nilsson 2011). Runström Nilsson (2001) och Skolverket (2008) skriver om rektorns arbete. Rektorn har det yttersta ansvaret för att en utredning av en elev sker.

*Om det inom ramen för undervisningen eller genom resultatet på ett nationellt prov, genom uppgifter från lärare, övrig skolpersonal, en elev eller en elevs vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att det kan befaras att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås, ska detta anmälas till rektorn. Rektorn ska se till att elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds. Behovet av särskilt stöd ska även utredas om eleven uppvisar andra svårigheter i sin skolsituation. Samråd ska ske med elevhälsan, om det inte är uppenbart obehövt. Om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd, ska han eller hon ges sådant stöd. (3 kap. 8§ Skollagen, 2010:800)*

Skolans sätt att möta en elev i behov av särskilt stöd kan påverka en elevs framgång i skolan. Pedagogisk kartläggning är att arbeta lösningsorienterat. Kartläggningen ska ge en bild av nuläget hos en elev, det vill säga vad som fungerar och vilka styrkor och svagheter en elev har. Kartläggningen ska ge en helhetsbild av en elevs skolsituation, vilket gör det lättare att upprätta ett åtgärdsprogram i framtiden (Skolverket 2008).

Innan ett åtgärdsprogram upprättas så måste pedagogen ha underlag om en elevs situation och därför görs en kartläggning. Runström Nilsson (2011) nämner pedagogisk kartläggning som ett redskap för berörd pedagog i insamlandet av information om en elevs skolsituation. En pedagogisk kartläggning kan även vara ett bra redskap i skolans dokumentationsprocess kring en elev. I utredningen är det viktigt att pedagogen tar reda på vad det är som fungerar bra och mindre bra för en elev. Skolan granskar vad det är som orsakar svårigheterna, samt vilka åtgärder skolan bör vidta för att stödja en elev. Ibland kan information om elever bli otillräcklig. Då kan skolan behöva komplettera med information ifrån skolhälsovården eller den sociala myndigheten. Vårdnadshavare ska ha gett tillstånd till att informationen inhämtas av pedagogen (Runström Nilsson 2011).

Det är viktigt att identifiera en elevs problem tidigt och sätta in lämpliga åtgärder oavsett när det upptäcks. Det är viktigt att skolan använder sig utav riktlinjer när det gäller kartläggning. Runström Nilsson (2011) ger följande exempel på riktlinjer:

- Vem är det som ansvarar för att samla in informationen och utförandet av dokumentationen?
- Från vilka pedagoger ska informationen inhämtas?
- Hur ska kartläggningen dokumenteras?
- Hur ska analysen se ut?
- Vilka individer ska ta del utav resultatet av analysen?
- Hur ska den skrivna och färdiga kartläggningen arkiveras?

Svårigheterna som en elev är i får aldrig läggas på individen själv, utan det är hela skolans ansvar att stötta och hjälpa elever i dess utveckling. Den pedagogiska kartläggningen har som syfte att öka förståelsen för elevers starka sidor, behov, kunskaper och relationer till olika gruppkonstellationer (Runström Nilsson, 2011).

### 2.2.1 När ska en pedagogisk kartläggning göras?

Runström Nilsson (2011) skriver om vikten av att en pedagogisk kartläggning görs så fort en misstanke om att en elev inte kommer att uppnå kunskapskraven. Det kan vara en pedagog, vårdnadshavare eller en elev själv som antyder att behoven finns. Skolverket (2008) antyder

ungefär samma sak som Runström Nilsson (2011), om att åtgärder för en elev behöver sättas in så fort som det är möjligt. Skolan kan dessutom anlita utomstående kompetens, så som stödenheter(enheter som samlar exempelvis logoped, specialpedagog, talpedagog), om inte skolan har den kompetens som krävs för ett genomförande av en kartläggning. Skolverket (2008) menar att en diagnos aldrig får vara ett villkor för särskilt stöd. När skolan gör en utredning så ska de skaffa tillräckligt underlag för att förstå en elevs behov och varför en elev har svårigheter i skolan. Runström Nilsson (2011) anser att när en elev utreds för språkstörning, ADHD eller dyslexi krävs det att en kartläggning görs. Kartläggning kan också ses som en stödåtgärd för vårdnadshavaren att ta del av och bli delaktig i elevens arbete. Skolverket (2008) menar att kartläggningen ska dokumenteras.

Runström Nilsson (2011) diskuterar de berörda pedagogerna som borde delta i samtalet gällande kartläggningen där fokus är på den elev som är i behov av stöd. Efter detta samtal bör vårdnadshavare och elev få ta del av samtalet och komma med egna tankar och åsikter. Om det är svårt för pedagogerna att samlas bör de pedagoger som arbetar närmast berörd elev vara med. De övriga pedagogerna får en sammanställning med informationen som sagts vid ett senare tillfälle. Dock är det viktigt att alla berörda parter, så som pedagoger, föräldrar och elev som lämnat information, får ta del av analysen och förslagen på åtgärderna.

Det är även viktigt att åtgärderna läggs fram som förslag så att vårdnadshavare och elev har rätt att tycka till och påverka. Under hela processen i kartläggningen är det viktigt att se till elevens bästa och att de alltid är i centrum (Runström Nilsson 2011).

Som pedagog och vårdnadshavare är det viktigt att känna till att en pedagogisk kartläggning är en offentlig handling. Alla handlingar som upprättas och förvaras i en kommun är offentliga. Detta innebär att vem som helst kan komma och begära ut ett en kartläggning. Det är då viktigt att som pedagog göra en avvägning mellan offentlighetsprincipen och behovet av integritetsskydd, delar av en kartläggning kan då bli sekretessbelagt (Runström Nilsson, 2011).

Ibland kan det förekomma känslig information om elever i kartläggningen och då kan den delen eller hela kartläggningen sekretessbeläggas(Asp- Onsjö 2008).

## 2.2.2 Pedagogisk kartläggning på olika nivåer

Skolan, som organisation, kan studeras på; *organisationsnivå*, *gruppnivå* och *individnivå*. Med organisationsnivå avses i detta sammanhang vad skolan som organisation kan göra för att underlätta för en elev i svårigheter. Runström Nilsson (2011) tar upp olika exempel på frågor som kan ställas på organisationsnivå för att kunna tillgodose elever i behov av särskilt stöd. Några av exemplen kan vara:

- Hur stor är klassen eleven går i?
- Vem/vilka har huvudansvaret för eleven under skoldagen?
- Har eleven fått extra stödinsatser och i så fall vilka?
- Vilka arbetsformer används för att hjälpa eleven?

Olsson och Olsson (2007) beskriver de olika nivåerna. *Gruppnivå* handlar om den grupp en elev främst tillhör, vilket oftast då blir klassen. Pedagogen som gör en kartläggning på gruppnivå får tillgång till mycket information kring elever. Frågor som kan tänkas ställas vid en kartläggning eller studeras närmare på gruppnivån är:

- Hur är gruppen sammansatt?
- Hur bemöts en elev av övriga elever i gruppen?
- Hur fungerar eleven och pedagogen tillsammans, hur är deras relation?

På *individnivån* ställs frågor som är individanpassade till en elevs ålder och som är möjliga att svara på av både elev och vårdnadshavare. Exempel på sådana frågor kan vara:

- Hur ser elevens sociala relationer ut?
- Vad utmärker en situation där elevens lärande inte fungerar (tider på dagen, gruppstorlekar)?
- Vad har eleven för intressen som märks i skolan och på fritiden? (Olsson & Olsson 2007).

## 2.3 Kort historik om åtgärdsprogram

Första gången som åtgärdsprogram blev för nämnt var i skolsammanhang då Skolans inre arbete (SOU 1974: 53), som förkortas SIA, gjorde en utredning. Utredningen blev en vändpunkt i skolans värld då SIA-utredningen arbetade med fokus på hur skolans verksamhet behövde förändras för att kunna möta varje enskild elev med dess olika förutsättningar och behov. I utredningen kan man läsa om ifrågasättandet av specialundervisningen i form av en ”klinik” för speciella elever. Dessa kliniker var aktiva under 1960-talet (SFS 1994:1 194, 2006).

Under 1970-talet var det vanligt att elever fick undervisning i speciella grupper, även detta ifrågasattes i utredningen. Den stora förändringen och utvecklingen av specialundervisning ansågs ske på bekostnad av den ordinarie undervisningen. En förändring från tidigare uppfattningar var att det var eleven själv som skulle vidta åtgärder och inte skolan som skulle förändra undervisningen. Idag är det i stället skolan som ska vidta åtgärder för elever. Mycket fokus låg på innehållet i undervisningen med variationen av arbetssätten under utredningen. Även att relationen mellan elev-pedagog och elev-elevgrupp skulle lyftas fram i åtgärdsprogrammen. Trots dessa bestämmelser att skolan ska vidta åtgärder för att en elev ska nå målen, dröjde det tjugo år innan det blev ett krav som skrevs in i grundskoleförordningen, nämligen att ett åtgärdsprogram ska upprättas. Sedan år 2000 är det en skyldighet att åtgärdsprogram ska vara en skriftlig utarbetning(a.a).

## 2.4 Åtgärdsprogram

Myndigheten för skolutveckling (2005) skriver om alla elevers rättigheter, vilket innebär att de elever som behöver extra stöd ska få detta. De elever som bedöms ha rätt till särskilt stöd i skolan har även rätt att få ett åtgärdsprogram. Ett åtgärdsprogram enligt Asp- Onsjö (2006) har som syfte att alla elever oavsett behov ska kunna verka i den dagliga verksamheten i skolan. Åtgärdsprogrammet ska ses som en process i ett fysiskt och levande dokument, det ska vara ett dokument som är aktivt och inte bara sätts i en pärm. Fogel Jakobson och Markskog (2006) poängterar att om ett åtgärdsprogram ska fungera ska det kunna användas som ett arbetsverktyg i vardagen. Åtgärdsprogram kan se olika ut, men som övergripande mål



ska det stärka en elevs självförtroende. Persson (2002) menar att åtgärdsprogram kan visa kvaliteten på skolans bemötande av elever i behov av särskilt stöd. Ogden (2001) anser att målen, som elever har i åtgärdsprogram, kan vara att stärka ämnesmässig kompetens. Åtgärdsprogram kan öka lärarnas förståelse för elevers olika behov, men även en ökad förståelse för hur lärare på bästa möjliga sätt kan hantera problemen.

Den första och viktiga delen är en pedagogers kartläggning där pedagogen tillsammans med elev och vårdnadshavare skriver ner och bearbetar åtgärder tillsammans. Sedan övergår detta till handling i det dagliga arbetet (Ogden 2001).

Vårdnadshavarens roll har blivit starkare och fått en tydligare del i ett åtgärdsprogram. Förr stod det att vårdnadshavare *bör* delta i upprättandet av åtgärdsprogram, men idag står det *skall*. Numera har vårdnadshavare också möjlighet att kräva ett åtgärdsprogram (Persson 2002).

Stackeryd (2011) menar att ett åtgärdsprogram ska innehålla en pedagogisk kartläggning om elever i behov av pedagogiskt stöd, ur en positiv synvinkel. Skolverket (2008) skriver att åtgärdsprogram är ett stöd som elever har rätt till om de behöver stöd i skolan. Det bör vara ett redskap för personal vid planering och i den dagliga verksamheten tillsammans med den enskilde individen. Åtgärdsprogrammet ger en sammanfattning på vad pedagoger, vårdnadshavare, eleven och eventuellt vad andra stödenheter (samlad enhet för exempel logoped, talpedagog, specialpedagog) kommit fram till i samarbetet. Det är ett skriftligt dokument som visar vilka stödåtgärder som ska användas.

Asp- Onsjö (2006) nämner hur viktigt samarbetet är mellan pedagoger, skola, elev och vårdnadshavare. Ahlberg (2001) definierar samarbetet mellan pedagoger, vårdnadshavare och elev som ett lagarbete.

*Undervisningen av elever i behov av särskilt stöd måste ses som ett lagarbete och svårigheterna måste granskas i relation till hela skolans verksamhet. Benämningen åtgärdsprogram kan leda tankarna till att det är eleven som ska "åtgärdas" – när det i själva verket handlar om hela skolan. Åtgärdena bör omfatta såväl förändringsarbete på organisations- och gruppnivå som sådant som berör den enskilde eleven (Ahlberg, s. 150).*

Asp- Onsjö (2006) menar att det finns olika problemområden som kan ligga till grund för att ett åtgärdsprogram skrivs. Det kan vara att elever har svårt att klara kunskapsmålen. Det kan även handla om andra svårigheter, så som mobbning eller utanförskap.

Öhlmér (2011) skriver om hur viktigt det är att vara konkret i utarbetandet av åtgärdsprogrammet, det ska ses som ett verktyg i vardagen. Skolans viktigaste uppdrag är att följa upp men även ha kunskap om varje elevs sociala utveckling, samt den kunskapsmässiga delen. Det de berörda pedagogerna skriver ska vara tydligt och enkelt för att alla delaktiga parter ska förstå vilka åtgärder som satts upp(a.a.). Fogel Jakobson mfl.(2006) menar att i ett åtgärdsprogram är det viktigt att se till elevers alla styrkor och förmågor. Detta för att stärka deras självförtroende och hitta vägar till utveckling. Det är viktigt att ha en helhetssyn på elevers situation.

Det är viktigt att det som pedagoger, vårdnadshavare och elever ska arbeta med framgår tydligt i texten. Viktigt är också att uttryck som språkträning och lästräning får en mer konkret innebörd och förslag på hur detta ska tränas. Skolan måste skaffa sig tillräckligt med kunskap om elevers behov för att kunna tillgodose dem. Även undersöka tänkbara förklaringar till behoven och utifrån detta styra åtgärderna(a.a).

Många elever kan enligt Asp- Onsjö (2008) delta i klassrumsundervisning även om de är i behov av särskilt stöd, beroende på pedagogens förmåga att anpassa verksamheten. Groth (2007) poängterar att åtgärdsprogram ska ge elever förutsättningar att med stöd klara av att delta i den dagliga undervisningen i klassrummet. Det är viktigt att det pedagogiska arbetet ska stå i centrum och inte svårigheterna. Detta säger även Asp- Onsjö (2006) då det handlar om att det är skolan som ska förändras för att anpassas till elever i första hand och inte individen som ska anpassas till skolan. Här är det även viktigt att se vilka hinder som kan finnas för att detta ska gå att uppnå. Det är oerhört viktigt att skolan tar sitt ansvar för att hjälpa elever så att de inte känner att problemet ligger hos dem själva. Öhlmér (2011) samtycker och menar att en elevs ansvar i åtgärdsprogrammet inte får bli för svårt, "*ansvaret får inte leda till nya misslyckanden*"(Öhlmér 2011 s.40).

Öhlmér (2011) ger förslag på delar som ska ingå i ett åtgärdsprogram. Delarna är *en elevs behov, åtgärder för att nå målen och utvärdering och uppföljning*. Detta är viktiga delar i ett åtgärdsprogram. Delarna om uppföljning och utvärdering är viktiga delar i ett åtgärdsprogram

men som oftast anses vara den minst viktiga (a.a.) En uppföljning ska ske efter sex till åtta veckor, då även en utvärdering görs. Det bästa är om pedagogen anger ett datum för att missförstånd inte ska uppstå. På en uppföljning ska det tas upp och skrivas ner vilka åtgärder som kan avslutas, revideras eller vilka nya som behövs sättas i bruk.

## **2.5 Skolverkets rekommendationer om arbete med åtgärdsprogram**

### **2.5.1 Faktorer som främjar en god lärandemiljö**

Enligt Skolverket (2008) ska skolan främja en god lärandemiljö för alla elever. Faktorer som främjar elevers lärande och utveckling är det som bör ligga i fokus i åtgärdsprogrammet. Skolan ska regelbundet göra en granskning av sin verksamhet och undersöka organisationen, arbetssätten och kompetensen så att dessa faktorer främjar arbetet med elever. All undervisning i skolan ska anpassas till alla elevers olika förutsättningar och behov för att elever ska komma så långt det går i deras eget lärande och utveckling. Skolverket (2011) påpekar vikten av att elever ska få känna sig delaktiga och känna att skolarbetet är meningsfullt. Skolverket (2008) menar att om elever är i svårigheter så underlättar det om skolan och vårdnadshavarna har en god kontakt. När skolan upptäcker att elever är i svårigheter ska de först granska undervisningens innehåll och på lärandemiljön, om det där finns orsaker som kan göra att elever får svårigheter i skolan. Det krävs en bred kunskap hos pedagoger för att tillgodose elevers mångsidiga behov och för att följa upp deras utveckling. Elever behöver få utmaningar, känna förväntningar från skolan och att det finns en tro hos pedagogen på elevers förmåga. Skolans kunskaper om anpassad undervisning, dess innehåll och arbetssätt kan påverka elevers förutsättningar i skolan. Det skulle till exempel kunna handla hur läraren möter elever utifrån elevers förmåga och kunskapsnivå, att alla elever är olika och behöver olika redskap i sin undervisning. Andra faktorer som kan påverka elevers förutsättningar i skolan är fördelning av klasser, grupper och arbetsscheman.

## 2.5.2 Skolan bör uppmärksamma elever i behov av särskilt stöd

När skolan uppmärksammar problem hos elever måste berörd personal tidigt samtala med elev och vårdnadshavare (Skolverket, 2008). Utvecklingssamtalen kan då ses som ett bra tillfälle att talas vid om oro som en elev, en vårdnadshavare eller skolan har om skolsituationen, och vid behov krävs återkommande samtal. Ansvaret för att relevant information från utvecklingssamtalen som klassläraren har hand om, ska förmedlas till berörda pedagog som har denna elev i något ämne. Om elever även befinner sig på fritidshem bör de berörda pedagogerna fylla ut kartläggningen om hur elever fungerar i fritidssammanhang. Behovet av stöd som elever kan behöva, som inte har blivit särskilt synligt i skolan, kan bli tydliga på fritidshemmet under eftermiddagen. Även på morgonen då fritidshemmet också har öppet. Det är en nödvändighet att det finns en tydlig kommunikation mellan personal och rektor. Skolan ska sträva efter att alla elever ska få sin dagliga undervisning i den klass eller grupp som eleven tillhör. Detta för att kontakten med klasskamrater inte ska förloras. Om skolan bedömer att det särskilda stödet inte kan ges i den ordinarie undervisningen måste de först samråda med elev och vårdnadshavare. Då måste skolan förklara varför de bedömer det så, sen tas ett beslut om placering i en särskild undervisningsgrupp (a.a.).

## 2.5.3 Utarbetandet av åtgärdsprogram

Skolverket (2008) menar att åtgärdsprogrammet ska innehålla en beskrivning av de åtgärder som skolan ska göra och det ska bygga på elevers förmågor och intressen. Mål och åtgärder ska vara relevanta, tydliga, realistiska, konkreta och utvärderingsbara. Åtgärder kan exempelvis vara hur undervisningen organiseras, sättet att strukturera innehållet i undervisningen. Åtgärder kan också vara vilka läromedel och pedagogiska hjälpmedel som används och hur de presenteras samt hur resultaten av åtgärderna följs upp (Skolverket, 2008). Elevers starka sidor ska både uppmärksammas och uppmuntras. Dessutom ska skolan hjälpa elever i de situationer som är problematiska.

De pedagoger som arbetar nära en elev bör ha tillräckliga kunskaper i förhållande till dennes behov. Dock är det viktigt att ha tillgång till en specialpedagogisk kompetens på skolan och att det även finns möjligheter att anlita extern kompetens. Från dem kan pedagogen få både vägledning och handledning. Det är rektorn som beslutar om vilken kompetens som behövs (Skolverket, 2008). Lansheim (2010) nämner att ungefär en tredjedel av elever i svensk skola har under skoltiden fått specialpedagogiskt stöd. Persson (2007) skriver att specialpedagogen ska arbeta i ett team tillsammans med övrig personal. Specialpedagogen kan ge lärarna exempel på arbetsformer som gynnar en elev i behov av särskilt stöd. Specialpedagogens arbete kan också vara att medverka i planering, observation och upprättandet av ett åtgärdsprogram.

#### 2.5.4 Uppföljning och utvärdering av åtgärdsprogram

Skolverket (2008) menar att åtgärderna ska följas upp och utvärderas. I dokumentet ska det stå hur skolan ska följa upp arbetet. Det bör vara nerskrivet vem eller vilka som har ansvarat för vad av åtgärderna. Skolans arbete är att följa upp elevers lärande och bedöma effekterna av insatserna som de har bestämt om. Vid uppföljning och utvärdering av åtgärdsprogrammet behöver skolan både rutiner och ett tydligt fördelat ansvar. Uppföljning görs för att se om åtgärderna och målen varit lagom och lämpliga för den elev som är i behov av stöd. Uppföljning och utvärdering ska ske regelbundet och vara riktade mot elevers mål. Utvärderingar av åtgärdsprogram kan skapa stöd för pedagogers utveckling genom de gemensamma samtalen och reflektionerna som sker i arbetslaget. Vissa åtgärder som visat sig fungera, kan då verka som utgångspunkt för andra i arbetslaget att arbeta kring. Elever tillsammans med vårdnadshavare gör egna bedömningar av vad de tycker fungerar och vad som inte fungerar i nuläget. Vid utvärderingen är det betydelsefullt att elev och vårdnadshavare berättar om sina erfarenheter av stödinsatserna. Skolan bör bedöma vilka nya åtgärder som ska gynna en elevs utveckling, när de kortsiktiga målen har uppnåtts. Om skolan visar vilka framsteg en elev har gjort kan det ge denne både motivation och engagemang. Om åtgärderna dock inte fungerat får skolan ta ett steg tillbaka i processen och påbörja en ny utredning med de nya erfarenheterna (Skolverket, 2008).

## 2.6 Samarbete skola- fritidshem

Harmer och Wendel (1992) poängterar vikten av samarbete mellan skola och fritidshem. *”Det är ett bra sätt att arbeta och vi har märkt att barnen mår bra av att vi vuxna samarbetar ”*a.a. s. 9. Detta gäller speciellt de elever som är i behov av särskilt stöd och som kan behöva extra trygghet.

Fritidspedagogens arbetssätt har sedan länge präglats av att ha en helhetssyn på elever. För att fritidspedagoger ska kunna arbeta efter detta arbetssätt krävs det en insikt om hur elever har haft det under dagen, om någonting har hänt och om hur de mår. Det viktigt att samverka mellan fritidshem och skola fungerar för att elevers skoldag ska bli så bra det går (Harmer & Wendel, 1992).

Både lärare och fritidspedagoger är professionella pedagoger med olika inriktningar, därför är det viktigt att ta del av varandras kunskaper. Elever spenderar stor del av dygnet i skolan och även på fritidshemmet. Det är av stor vikt att skola och fritidshem samarbetar kring dessa elever. All personal är engagerad i elever och det är viktigt att elever känner av detta engagemang som lättast uppstår i samarbetet (Harmer & Wendel). Friend (2000) nämner engagemang som en viktig faktor för att samarbetet ska fungera för alla inblandade. Harmer (1992) menar att det kan finnas många olika faktorer som kan avgöra om samarbetet ska fungera eller inte. Rektorn behöver finnas som en hjälpare hand då det kommer till samarbete mellan olika pedagoger och verksamheter. Ahldén (2009) poängterar det faktum att det är rektorn som bestämmer samsarbetsformerna i varje skola.

Johansson (2011) menar att arbetslaget ligger till grund för ett samarbete mellan skola och fritidshem. Skulle samarbetet fungera bra ökar det pedagogernas medvetenhet och formar och ökar den professionella kunskapen.

Om någon i arbetslaget är oengagerad och passiv kan det påverka hela arbetslaget och samarbetet kan försämrars. Ahldén (2009) påpekar att det finns olika uppfattning bland skolans personal om lärande. Det kan ses som ett hinder för samarbetet. Ahlberg (2001) nämner samarbete och lagarbete som en viktig del för att skapa förutsättningar för en ökad

förståelse för elever i behov av särskilt stöd. Gable (2004) anser att samarbete kan ge lärare, fritidspedagoger och övrig personal långvariga yrkesmässiga och sociala relationer.

(a.a.) påpekar att om ett lyckat samarbete ska kunna uppstå bör berörd personal få möjlighet till utvärdering av samarbetet och dess resultat.

Andersson (2011) poängterar att attityder mellan fritidspedagoger och lärare är avgörande och viktigt för att arbetslaget och samarbetet ska fungera, men även för att verksamheten ska kunna utvecklas. Det finns ett stort behov av fritidspedagogers stöd i klassrummen.

*Många pedagoger som arbetar på fritidshem har under lång tid gett uttryck för att samarbetet med lärare i skolan inte är ömsesidigt eller likvärdigt. Fritidspedagogerna arbetar ibland med barnen tillsammans med lärarna, men de har sällan möjlighet att tillsammans med lärarna planera detta samarbete. Detta riskerar att fritidspedagogerna inte får utnyttja sin kompetens fullt ut, utan att de blir en slags hjälplärare som får anpassa sig efter det läraren gör. (Andersson, 2011, s.11)*

Ahldén (2009) anser att skolan styr samarbetet och fritidspedagogerna ska arbeta efter det som lärarna gör, och arbeta efter skolans mål och syften. Det som verkar mest oroväckande är de lärare som fritidspedagogerna ska samarbeta med som kan bromsa deras insatser i skolan.

Hansen (1999) menar att fritidspedagogens arbetsuppgifter har utökats eftersom skolan blivit mer inkluderad i fritidshemmets verksamhet. Därför har skolans undervisning gått från att förr vara en katederundervisning till att nu samarbeta med andra lärare och fritidspedagoger.

### 3. Teoretisk utgångspunkt

Det teoretiska perspektiv som det utgår ifrån är det sociokulturella perspektivet, där Vygotskij är i fokus. Den nämnda teorin förklarar hur elevers utveckling sker i dess omgivning och i samspel med andra. Detta utifrån olika fokus såsom individ-, grupp- och organisationsnivå. Detta har vi kopplat med arbetet med åtgärdsprogrammet.

Lärare och fritidspedagoger har olika kunskaper och i ett aktivt samarbete kan de olika kunskaperna vara användbara för att nå alla elever i skolan. I ett väl fungerande samarbete mellan pedagog - pedagog och pedagog – elev kan kunskap omvandlas till att passa alla. Elever kan behöva olika artefakter (så som datorer) för att få samma förutsättningar som övriga elever. Enligt Runström Nilsson(2011) är det då lärares och fritidspedagogers skyldighet att samarbeta och delge varandra information och kunskap för att på bästa möjliga sätt hjälpa elever.

#### 3.1 Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet handlar om lärande och utveckling som sker socialt i samspel med andra människor och artefakter (verktyg), så som exempelvis datorer och ipad. Skolverket (2008) nämner den pedagogiska kartläggningen som en viktig del och att den görs på tre nivåer; individ-, grupp- och organisationsnivå. Detta anser Dysthe (2003) grunda sig i Vygotskijs teori tillsammans med Mead och Dewey. Dessa tre teoretiker betonar den sociala inläringen.

”Den närmaste utvecklingszonen” är ett begrepp av Vygotskij som kan utveckla det individuella lärandet genom samspel och kommunikation med andra. Det kan ske mellan pedagog -pedagog, pedagog – elev, pedagog – vårdnadshavare. Inom det sociokulturella perspektivet ligger tyngdpunkten på interaktion, samverkan/samarbete och att delta (Dysthe, 2003). Det centrala i det sociokulturella perspektivet, enligt Dysthe (2003) är att lärande har med relationer att göra. Det är också att lärande sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel. Språk och kommunikation är grundläggande i processerna medan balansen mellan det individuella och det sociala är avgörande perspektiv i varje lärmiljö.



Dysthe (2003) anser att lärande är mycket mer än det som sker i elevers huvud. Det har med omgivningen att göra, alltså lärandemiljön.

Enligt Vygotskijs teori inom det sociokulturella perspektivet har begreppen redskap eller verktyg både speciell och teknisk betydelse. Begreppen är resurser som kan vara både språkliga, intellektuella och fysiska som människor kan använda för att förstå vår värld och vara aktiv i (Säljö, 2000). Människor har tillgång till olika hjälpmedel och verktyg vilket gör att vi lever i en sociokulturell verklighet enligt Säljö (2000). Här kan åtgärdsprogram speglas in då ett åtgärdsprogram ska ses som ett redskap både för elev och pedagoger om hur det ska planeras och arbetas för att det ska bli så bra som möjligt för eleven.

I den sociokulturella inlärningsteorin ingår sex perspektiv om lärande. Det första perspektivet handlar om att ett situerat perspektiv riktar sig särskilt mot inlärningskontexten och att alla delar av samspelet hör ihop och bildar lärande. Det andra beskrivs som att interaktionen med andra i läromiljön är avgörande både för vad som lärs och hur det lärs. Människor kan ge stimulans och uppmuntran till den individuella konstruktionen av kunskap. Det tredje är att lärandet är fördelat, och eftersom kunskapen är uppdelad måste lärandet vara socialt. Fjärde perspektivet handlar om att mediering sker i samband med artefakter(verktyg) eller med människor. Mediering innebär samverkan mellan människor. Dessa verktyg är resurser som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå omvärlden och för att handla. Det femte handlar om att vi lär tillsammans medan det sjätte perspektivet handlar om språket och kommunikationen. Kommunikationen ger förutsättningar för lärande och utveckling (Dysthe, 2003). Säljö (2000) beskriver också att lärande sker genom interaktion mellan människor. Individer och grupper tar med sig det sociala och använder sig utav det i framtiden (Säljö, 2000). Genom kommunikation skapas resurser och genom kommunikationen drivs de vidare (Säljö, 2000).

Med utgångspunkt i presenterad litteratur preciseras följande forsknings-frågor:

- Vad anser lärare och fritidspedagoger att ett åtgärdsprogram är?
- Hur ser lärare och fritidspedagoger på samarbetet mellan skola och fritidshem när det gäller åtgärdsprogram?

## 4. Metod

Vi valde att göra en kvalitativa intervjuer med lärare och fritidspedagoger för strävan mot mer erfarna svar där upplevelser av åtgärdsprogram och samarbetet är i fokus.

### 4.1 Val av metod

Vid undersökningen valdes det att använda en kvalitativ metod, eftersom syftet är att undersöka vilka uppfattningar lärare respektive fritidspedagoger har om vad ett åtgärdsprogram är och hur samarbetet mellan grundskola och fritidshem fungerar vid utarbetande och genomförande av åtgärdsprogram. En ostrukturerad intervjuform valdes (Denscombe 2000). Inom forskning är intervju en vanlig datainsamlingsmetod, då det handlar om att fånga informanternas personliga uppfattningar i olika ämnen (Dalen, 2007). Trost (2010) poängterar att antalet intervjuer vid en kvalitativ ansats bör vara begränsad. Ett fåtal väl genomförda intervjuer är mer värt än flera med mindre uttömmande svar. (a.a.) rekommenderar att göra fyra eller fem, högst åtta intervjuer.

### 4.2 Urval

När forskningsområdet var färdigställt var det dags ta reda på vilka pedagoger som kunde tänka sig att delta i undersökningen. Kontakten med de utvalda informanterna togs på lite olika sätt, några via telefon och andra via mejl för att bestämma tid för intervjuer.

Efter diskussioner om hur och var genomförandet av intervjuerna skulle ske, valdes det att i den mån det var möjligt, att återvända till tidigare praktikplatser där en första kontakt redan skapats.

Detta innebar att informanterna inte är slumpmässigt utvalda, utan ett subjektivt urval har gjorts (Denscombe 2000).

Innan intervjuerna startade försäkrades det att informanterna gick med på att bli inspelade. När intervjuerna skulle genomföras gjorde informanterna valet av lokalen. Denscombe (2000) menar att de som intervjuar ska bestämma plats där intervjun ska ske för att kunna kontrollera informanterna. Enligt Denscombe (2000) bör intervjuerna ske i tysta lokaler där minsta

störningsmoment kan finnas. På grund av både tidsbrist hos informanterna och författarna valde informanterna som ovan nämnt lokal där intervjun skulle göras.

Alla intervjuer gjordes i samma kommun men på fyra olika skolor, i södra Sverige. Våra informanter har olika pedagogiska kompetenser så som: Specialpedagog, grundskollärare och fritidspedagog. Informanterna bestod totalt av tio personer varav fem specialpedagoger, tre fritidspedagoger och två grundskollärare. Till resultatet valde vi att ta med tre specialpedagoger för att specialpedagoger är delaktiga och tar mycket ansvar när det gäller åtgärdsprogram. Det är också för att de oftast har mycket kunskap om detta. Två grundskollärare deltog för att de får vara delaktiga när åtgärdsprogram ska skrivas för en elev som de har och tre fritidspedagoger för att få en inblick i vad de tycker samarbetet fungerar med åtgärdsprogram.

De tre första intervjuerna var det bara en av författarna som deltog i då den andra fick förhinder. När svaren gick igenom märktes det att båda intervjuarnas närvaro krävdes. Dels för att få en större möjlighet att lyssna och komma på följdfrågor och känna sig säkrare som intervjuare då det är en ovan roll.

Den allra första intervjun som gjordes blev inte inspelad pga. plats - och miljöpåverkan. Denna intervju blev istället nerskriven i den mån det var möjligt.

De svar som kom fram i den intervjun valdes att inte användas i resultatet utan den intervjun blev en provintervju för att se att våra frågor var relevanta för undersökningen. Vid de andra intervjuerna spelades båda in på mobiltelefon för att båda skulle kunna ta del av materialet och om det på något sätt skulle försvinna för någon. Samtidigt underlättades transkriberingen av intervjuerna.

### 4.3 Etiska dilemman

Under det första samtalet fick informanterna en kort information om vad intervjun skulle handla om för att de skulle kunna ta ställning till om de ville delta. Enligt Trost (2010) är den första kontakten med informanterna viktig då det är då vi väcker ett intresse för undersökningen.

Innan varje intervju fick informanterna läsa ett missivbrev (bilaga1) där syftet med undersökningen stod samt deras rättigheter som utvalda informanter. I brevet framgår det även att deltagandet är frivilligt och att informanterna har rätt att avböja medverkan under och efter intervjun fram tills inlämningen av examensarbetet. Informanternas konfidentialitet nämns också i missivbrevet.

Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer nämner fyra huvudkrav som ska utgå ifrån när intervjuer eller liknande sker.

- Informationskravet - När varje enskild kontakt togs med informanterna fick de läsa vårt syfte via missivbrevet (bilaga 1). De fick även det förklarat.
- Samtyckeskravet – Alla informanter är medvetna om att de har rätt av att avböja intervjun fram tills uppsatsen är klar.
- Konfidentialitetskravet - Informanterna får veta att de uppgifter som de delger behandlas med största möjliga konfidentialitet. Uppgifterna kommer att läggas och bearbetas på ett sätt så att obehöriga inte kan ta del av informationen.
- Nyttjandekravet - Informanterna informerades att det material som samtalats in endast kommer att användas i uppsatsen. Efter examensarbetet är godkänt kommer all insamlad information att raderas.

## 4.4 Genomförande

Under dessa första samtal berättades även att intervjuerna ungefär skulle ta ungefär 15- 30 minuter, detta för att informanterna skulle känna att tiden fanns för en intervju

Denscombe (2000) poängterar vikten av att berätta hur lång tid intervju tar så att informanterna kan ta del av intervjun i sin planering.

Den första intervjun utfördes under vår praktik, där bara en av intervjuarna var med. Det fanns ingen riktig tid till när intervjun skulle genomföras på grund av pedagogens schema. När pedagogen sa till att tid fanns försöktes det hitta ett lugnt ställe. Det blev lärarrummet för pedagogen behövde även tala med en annan pedagog. Det genomfördes på en liten skola, så klassrummen var inte lediga. På grund av hög ljudnivå och avbrytande i intervjun så spelades inte intervjun in. Den här intervjun blev en testintervju.

Den andra informanten, som bara en av intervjuarna intervjuade under en lektionstid på eftermiddagen då eleverna hade fritt. Det fanns en annan pedagog i klassrummet som hade ansvar för eleverna under intervjun. Lokalen var ett stort klassrum, vid ett runt bord. Elever gick fram och tillbaka in i rummet men detta påverkade inte informanten. Trots små avbrott kom pedagogen åter till ämnet snabbt.

Den tredje intervjun befann sig i en liten ”skrub””, som ett litet arbetsrum för max 2 elever. Det fanns inga fönster, utan bara ett litet bord med 2 stolar på var sida. Det som fick plats på bordet var även en dator.

Den fjärde intervjun genomfördes på pedagogens eget arbetsrum. Det var ett litet rum med endast ett fönster som släppte in dagens solljus vilket skapade ett mycket varmt rum med dålig luftcirkulation. Intervjun skedde vid lunch då informanten hade svårt att hitta en bättre tid. Mitt under intervjun knackar det och skolans rektor kommer in och utan förvarning börjar samtala med informanten om ett möte som ska vara samma dag. Här blir det ett avbrott i intervjun, vilket märktes på informanten då den kom av sig i berättandet.

Den femte informanten blev intervjuad en fredagseftermiddag efter den ordinarie arbetstiden. Eleverna hade precis slutat skolan när intervjun skulle börja. Detta medförde en ganska stressad pedagog som var tvungen att sätta upp stolar och städa undan innan intervjun kunde starta.

Sjätte informanten hade tid på sin planeringstid. Träffen blev på den plats där pedagogen planerade. Intervjun genomfördes på en avslappnad och lugn plats nere i en källare med mysiga soffor, vilket resulterade i en lugn atmosfär under intervjun.

En eftermiddag efter skoltid ägde den sjunde intervjun rum under informantens planeringstid, i ett litet arbetsrum där pedagogen planerade och hade sitt material. Intervjun fortlöpte bra och informanten kändes lugn och trygg i det som berättades.

Ett klassrum blev lokalen för den åttonde intervjun. Informanten valde lokal i sista sekunden då den tänkta lokalen var upptagen, de andra rummen var för trånga och varma med dålig luft.

Den nionde informanten hade tid vid sin planeringstid i ett litet arbetsrum som både används av lärare och elever under skoldagen. Informanten verkade lugn under hela intervjun och var väldigt intresserad av ämnet och frågorna som ställdes.

Den sista intervju som gjordes var även detta under informantens planering i ett litet arbetsrum. Informanten hade skrivit ner fel tid och trodde att denne var försenad vilket i själva verket var för tidig. Så med andan i halsen fick informanten sätta sig ner några sekunder och andas ut innan intervjun kunde starta. Informanten lugnade snabbt ner sig från att tidigare stressat.

## 4.5 Bearbetning och analys

Efter varje intervju påbörjades arbetet med att transkribera intervjuerna. Detta var en lång process och som Denscombe (2000) menar är en viktig del för att få samtalet levande igen och att det blir lättare att analysera om intervjuerna är nedskrivna.

Efter utförda transkriberingar satte vi oss ner och sorterade det som var viktigt för vår undersökning, liknande begrepp som framkommit under intervjuerna. Dessa begrepp blev sedan våra rubriker i resultatdelen.

## 4.6 Trovärdighet

I studien har 10 personer intervjuats, men 8 stycken har används i resultatet. Därför kan det inte sägas och göras anspråk på att resultatet gäller för andra skolor och verksamheter.

För att öka trovärdigheten valde vi att tillsammans genomföra intervjuer där det var möjligt. Inspelning via mobiltelefon har använts för att kunna gå tillbaka vid flera tillfällen, vilket har ökat trovärdigheten (Denscombe 2000).

## 5. Resultat och analys

Resultatet redovisa i två kategorier: *Vad anser pedagoger att ett åtgärdsprogram är och Samarbete mellan skola och fritidshem när det gäller åtgärdsprogram*. I detta kapitel redovisar vi informanternas tankar om vad de anser att ett åtgärdsprogram är och samarbetet mellan fritidshemmet och lärare. Efter varje kategori följer en analys.

### 5.1 Vad anser pedagoger att ett åtgärdsprogram är?

Nedan följer ett antal underrubriker som framkommit som viktiga aspekter från informanterna; Åtgärdsprogram som verktyg för pedagog och elev i behov av särskilt stöd, Åtgärdsprogram utifrån kunskapskraven och Åtgärdsprogram som stöd.

#### 5.1.1 Åtgärdsprogram som verktyg för pedagog och elev i behov av särskilt stöd

Ett perspektiv är att ett åtgärdsprogram ska ses som ett verktyg där pedagogerna undersöker svårigheterna och jobbar specifikt utifrån dem. Detta verktyg ska vara ett aktivt och levande dokument. En del av informanterna ser åtgärdsprogram som ett instrument för att hitta elever som är i riskzon.

*I första hand ska det inte vara ett papper, utan ett verktyg och redskap som ska vara levande.*

*Det är mer än ett verktyg, inte bara ett dokument.*

*Ett åtgärdsprogram är för mig då ett verktyg, för hur vi då ska kunna hjälpa eleverna som har det lite svårt nå kraven, heter det nu för tiden. Innan var det målen och nu är det kunskapskraven. Så det är det. En kartläggning och utifrån det så ska det fungera som ett verktyg. Så vi är lite mer precis då får vi problem säger man såhär säger man eller svårigheter eller mer preciserat vad det är och i vilket område, så sen kan man gå in och jobba med det.*

*/.../ Då är det såhär att så tidigt som möjligt fånga in dem som är i riskzonen och då har vi ju vissa med diagnoser som man gör i de olika åren.*

## 5.1.2 Åtgärdsprogram utifrån kunskapskraven

Åtgärdsprogram är till för att elever ska nå målen och kraven. Det punktats ner vad som är svårt för eleverna, i en kartläggning. Det kan handla om bara ett område i ett ämne som är svårt och då jobbar pedagog-elev-vårdnadshavare lite mer mot strävan att klara den delen. Åtgärder kan vara av olika slag. Det kan exempelvis vara inriktat på att en elev ska nå målen och det är oftast där åtgärdsprogram kommer in. Åtgärder kan exempelvis ligga på organisationsnivån, miljön och pedagogerna. Åtgärdsprogram är ofta inriktade på kunskapsmålen. I åtgärdsprogrammet arbetas det med ett område i taget och på ett sätt att det blir möjligt att utvärderas, vilket bör ske efter cirka 6-8 veckor.

*Jag ser det som det är när en elev inte klarar av målen så skriver man ett åtgärdsprogram där man punktar det som den har svårt för, vad det är som den inte klarar av.*

*/... /ofta är ju att det är inriktat till stor del på kunskapsmålen för det har vi ju ansvar för att de flesta, helst alla, men det vet vi ju, det händer ju inte hur vi än gör.*

En framkommen aspekt är att åtgärdsprogram egentligen inte borde behövas, då pedagogers arbete ska vara att möta elever på den nivå de befinner sig och arbeta utifrån det. Pedagogen menar att det är Skolverket som har krav på att alla elever som behöver stöd utanför ordinarie klass ska ha ett åtgärdsprogram.

*För vi ska ju möta barnen där de är, men från Skolverket så är det så här att alla barn som har någon form utav resurs utanför den som klassen har så ska det ju skrivas ett åtgärdsprogram.*



### 5.1.3 Åtgärdsprogram som stöd

Elever ska vara utgångspunkten. Ett annat perspektiv är att åtgärdsprogram anses som något dokument som ska klargöra vad det är elever behöver hjälp med. Om en elev behöver extra stöd så upprättas ett åtgärdsprogram.

*Jag anser att åtgärdsprogram är en åtgärd för att tydliggöra för barn/barnet, som det är upprättat för, samt föräldrar och personal, att vi behöver jobba med någonting extra.*

*Vi/Jag tycker ju att det är för att hjälpa eleven framåt, hitta dess rätta vägar. Hur vi ska kunna hjälpa honom eller henne*

## **Analys av vad pedagoger anser att ett åtgärdsprogram är**

De skillnader som finns gällande åtgärdsprogram, beskriver informanterna på olika sätt. Det nämns att åtgärdsprogram anses vara ett verktyg eller med annat ord; artefakt(exempel datorer, ipad och hörlurar). Det ses därmed som ett hjälpmedel som tydliggör vad det är elever behöver hjälp med. Det ska vara aktivt och levande och inte bara ett papper. Ett annat ord som benämner åtgärdsprogram, är ett instrument. Det har samma betydelse som de ovanstående då det handlar om att hitta elever som är i så kallad riskzon, för att inte klara av att nå kunskapskraven. Åtgärder kan vara att en elev ska nå målen. Det kan ligga på organisationsnivån, miljön och pedagogerna. Åtgärdsprogrammet är ett sätt att kunna hjälpa elever och ses därmed som ett stöd.

De likheter som finns är att det är Skolverkets krav som säger att åtgärdsprogram ska upprättas för elever i behov av stöd. Hur åtgärdsprogrammet nämns är snarlika, men med olika benämningar.

## 5.2 Samarbete mellan skola och fritidshem när det gäller åtgärdsprogram

Nedanför följer ett antal underrubriker som framkommit som viktiga aspekter från informanterna; *Samarbete är viktigt, Orsaker till brister i samarbetet, Pedagogers delaktighet.*

### 5.2.1 Samarbetet är viktigt

Samarbetet anses vara en viktig del av ett åtgärdsprogram om elever betraktas behöva stöd både i skolan under dagen och på fritidshemmet under eftermiddagen.

*Det är en förutsättning att det där samarbetet finns, om det ska vara ett vettigt och ett givande åtgärdsprogram. Som regel handlar det ju alltid om att det spänner över skola och fritidshemmet.*

En aspekt var att samarbetet fungerade bra, men informanterna är ändå inte helt nöjda när det handlar om åtgärdsprogram. En av pedagogerna vi intervjuade berättade att på den skolan pedagogen var verksam på, hade valts att fritidshemmets personal skulle vara med när ett åtgärdsprogram skrevs för elever som befann sig på fritidshemmet, antingen på morgonen eller under eftermiddagen. Detta för att elevens hela situation ska vara med i det skrivna åtgärdsprogrammet.

*Fritidshemmet får berätta om hur de upplever det och hur de ser eleverna och sen skriver vi då tillsammans.*

### 5.2.2 Orsaker till brister i samarbetet och delaktigheten

Det framkommer att samarbetet mellan skola och fritidshemmet inte fungerade speciellt bra. Oftast är det tiden som inte räcker till för att samla de berörda parterna när samtalet om elever ska genomföras. Det nämns hur samtalen kring elever ofta sker i förbifarten och i korridoren där det sker en avstämning om hur allting fungerar kring gemensamma elever och vilken som har gjort vad för att hjälpa den elev som är i behov av stöd.

*Hann vi prata, så är det bara korridorprat där man mest stämmer av vilken som gjort vad.*

*Jag tycker det är dåligt, eller så. Det finns inte så mycket tid för det. Tyvärr, då fritidspedagogerna eller personal tar över när vi jobbat färdigt med barnen så tar dem över.*

Tidsbrist nämns som en del av bekymret när det gäller att samarbeta för elevers bästa. Tidsbristen innebär att vissa pedagoger inte kan vara delaktiga, vilket tyder på att delaktigheten inte är viktig och något att sträva efter.

*Tiden finns kanske inte alla gånger /... / Åtgärdsprogram ska göras så att alla blir delaktiga.*

*/... / Det finns ingen insatt tid till det och åtgärdsprogram.*

*Vi blir oftast inbjudna att vara med och säga våra åsikter. Sen är det inte alltid att vi kan för det är ju oftast på tider så inte vi kan vara med, vi kommer ju inte i första hand. Så därför kanske vi får lämna in ett skriftligt på vad vi tycker eller att vi pratar med lärare eller rektor om vår åsikt.*

Att skylla på tiden anses inte möjligt då både åtgärdsprogram och samarbetet i skrivandet av åtgärdsprogram är lagstadgat.

*/... / det kan vi aldrig bortförklara, det måste vi ta oss tid att göra.*

En aspekt som framkom var att fritidspedagogerna borde ta för sig mer och kräva att få vara mer delaktiga och på tider som inte missgynnar fritidshemmets verksamhet. Ur en annan aspekt anses det vara rektorn som kallar till möte och i vissa fall glöms det bort att kalla de berörda fritidspedagogerna, eller att fritidspedagogerna avböjt på grund av tidsbrist under pågående verksamhet.

Brist på resurser, som exempel personal, är en faktor som framkommer. Även om samarbetet fungerar mellan olika pedagoger är det viktigaste att det fungerar bra för alla elever. Det menas att om elever får stöd i skolan under förmiddagen kan pedagoger inte kräva att elever ska klara av eftermiddagen på fritidshemmet utan någon form av stöd. Det är brist på resurser och de resurser som finns tillhands används under skoldagen och inte på fritidshemmet.

*Fritidshemmet borde få samma rätt till stöd åt elever i behov som skolan har.*

### 5.2.3 Pedagogers delaktighet

Ur en aspekt hävdas behovet bero på vad en elev har för svårigheter och om det behövs flera pedagogers delaktighet. Ett exempel på detta, menar informanterna, är om en elev har sociala svårigheter och ofta väljer att leka ensam, då kan det vara bra att delge exempelvis fritidshemmet om den berörda elev och vilka åtgärder som kan vara relevanta.

*Men det kan ju också vara såhär att det kan vara en elev som har sociala problem, då är ju jag också inblandad och då har jag ju också suttit med. Då pratar vi ju både om skolbyten och om fritids.*

*/.../ När man ser att de har vissa svårigheter, sen går man kanske till klassläraren/fritidspedagogen och frågar om denne har sett det här. Exempel håller pennan jätte konstigt, grovmotoriken eller finmotoriken, ibland med uttal, någon som läspar som de andra pedagogerna inte ens tänkt på.*

Ur en annan aspekt hävdas; hellre delaktig i det som sker efter ett möte om en elev så att inga fel uppstår. Att sitta med på olika möten kändes inte som ett måste. Med detta menas att pedagoger hellre är delaktig i arbetet med elever efter att åtgärderna framkommit.

*/.../ Sen känner väl jag att jag inte behöver sitta där på mötet utan det är mer att jag blir mer delaktig efteråt. Men att sitta med på möten känner inte jag är ett måste, jaa /.../ Det är ju om det barnet går på fritids så är det ju jätteviktigt att vi vet hur.*

Delaktighet anses vara ett viktigt område när det kommer till samarbete och åtgärdsprogram. Det är inte enbart pedagoger som ska arbeta med att delge varandra information, utan även elever och vårdnadshavare ska vara delaktiga i vad som sker kring kartläggningen och åtgärdsprogrammet.

*Det kanske kan handla om ett barn som har problem med exempelvis motorik, där man gör ett åtgärdsprogram, jobbar med det och sen har kontinuerliga träffar med föräldrar och med eleven för att belysa hurdant det går.*

Ett annat perspektiv var att delaktigheten och gemenskapen fungerade på en skola. Det på grund av att en liten skola kan göra att samverkan och delaktigheten kring en elevs utveckling blir ett gemensamt arbete för alla verksamma pedagoger.

*Ja, det tycker jag. jag tycker att det är bra på att meddela /... / Alltså talar om för mig vad som händer, när det varit problem här och om man ska jobba på detta sätt. Det är en fördel att det är en liten skola för då blir det mer samverkan och delaktig i helheten av barnens utveckling.*

## **Analys av samarbetet mellan skola och fritidshem när det gäller åtgärdsprogram**

När det gäller samarbetet med åtgärdsprogram handlar det om vad det är som pedagogerna upplever inte fungerar i samarbetet. Ett perspektiv är att det inte finns tillräckligt med tid för samarbetet mellan skola och fritidshem när det kommer till åtgärdsprogram. Tidsbristen ska inte ses som ett hinder då åtgärdsprogram och samarbetet kring åtgärdsprogram är lagstadgat. Andra uttrycker att tiden måste finnas och prioriteras bättre.

Ett perspektiv är att fritidspedagoger behöver ta mer plats och kräva detta medan ett annat perspektiv är att det är rektorns ansvar att fritidspedagoger kallas till möten. Dock så har fritidspedagogerna glömts bort ibland vid kallelse till möte av rektorn, eller så har fritidspedagogerna fått avböja från mötet då det lagts under deras arbetstid. Likheter med samarbetet är att det anses viktigt när elever behöver stöd både under dagen och på fritidshemmet under eftermiddagen. Det nämns att fritidshemmet inte har samma rätt till stöd som skolan har.

Delaktighet kan anses vara en viktig del för att samarbetet ska fungera och att alla berörda parter blir delaktiga. Samarbetet mellan de olika informanterna anses viktigt även om det inte fungerar så som de vill.

### **5. 3 Slutsats**

Åtgärdsprogram kan ses utifrån flera aspekter, det kan vara allt ifrån en artefakt att arbeta med, som till exempel samspelet mellan en elev – pedagog. Men det kan också innebära hjälpmedel som datorer och ses som ett verktyg för elever att nå målen. Som stöd för elever kan åtgärdsprogram även ses som ett krav som kommit från Skolverket. När det kommer till samarbetet mellan skola och fritidshem vad gäller åtgärdsprogram var det många aspekter

som framkom under intervjuerna. Tidsbrist och brist på resurs är två av många aspekter som uppkom. Samarbete anses viktigt trots att det sällan fungerar speciellt bra.

## 5.4 Förslag på vidare forskning

En aspekt, som hade kunnat behövas forska vidare om är en bredare spännvidd av samarbetet mellan fritidshem och skola samt vad det har för betydelse för elever. En annan aspekt att forska vidare kring är hur åtgärdsprogrammets syfte verkligen uppnås och hur det upplevs utav pedagoger och elever. En aspekt som även vi känner att det hade behövts forska mer kring är varför elever i behov av särskilt stöd ökar?

## 6. Diskussion

Nedanför följer en metoddiskussion där det tas upp tankar kring hur metoden fungerat, och vad som hade kunnat ändras. Därefter kommer resultatdiskussionen där litteratur, resultat och tankar kommer fram.

### 6.1 Resultatdiskussion

Vissa elever som är i behov av särskilt stöd kan klara av att vara i skolan och i klassen utan några särskilda insatser under vissa lektioner, medan andra elever behöver stöd under hela skoldagen. Asp-Onsjö (2006) nämner hur behov hos en elev kan uppstå och vara beroende av olika förhållanden. Vad vi har fått fram av intervjuerna verkar det som att elever i behov av särskilt stöd får hjälp under skoltiden men oftast inte under eftermiddagen då det är fritidsverksamhet. Brist på resurs är en aspekt som framkommit under intervjuerna. Exempel på resurs kan vara en pedagog som finns till hands, en dator för att hjälpa elever. Att resursen oftast sätts in under skoltiden anses vara fel utifrån intervjuerna då fritidshemmet borde få samma rätt till stöd som skolan.

Prioriteringar har gjorts och de resurser, som exempel extra personal, går i första hand till skolan. Myndigheten för skolutveckling (2005) skriver om alla elevers rättigheter, de elever som behöver extra stöd ska få detta. De elever som bedöms ha rätt till särskilt stöd i skolan har även en rättighet att få ett åtgärdsprogram. Det tycker vi är en självklarhet att elever ska få det stöd de behöver. Dock anser vi att detta även borde gälla på fritidshem lika väl som det gäller i skolan. Elever som behöver särskilt stöd i exempelvis det sociala samspelet behöver fortsätta ha detta stöd även under eftermiddagen på fritidshemmet där det sociala samspelet är av stor vikt. Av intervjuerna framkom en aspekt där åtgärdsprogram inte anses vara nödvändigt för att pedagoger ska möta elever på den nivå de befinner sig.

En annan aspekt som kom fram under resultatet var att delaktigheten är viktig i det aktiva arbetet med elever, istället för att vara med på mötena om en särskild elev. Det viktigaste är att informationen kom fram så att de berörda pedagogerna visste hur de skulle arbeta. Runström Nilsson (2011) diskuterar om de berörda pedagogerna som borde delta i samtal om den elev som är i behov av stöd. Är det svårt för pedagogerna att samlas bör de pedagoger

som arbetar närmast den berörda elev vara med och de övriga pedagogerna få en sammanställning med informationen som sagts vid ett senare tillfälle. Eftersom ett åtgärdsprogram bör ses som ett levande dokument som alla berörda pedagoger bör känna till.

Dock är det viktigt att alla berörda parter som lämnat information om en elev får ta del av analysen och förslagen till åtgärderna. Här känner vi att det finns en oklarhet i vad som anses viktigt i arbete med elever i behov av särskilt stöd. Om vi exempelvis tänker att en pedagog har hand om en elev under en lektion. Pedagogen anser inte mötet om en elev som viktigt, utan menar att det viktiga är att pedagogen får se vad som framkommit av mötet och hur pedagogen ska arbeta. Kan det då ske att de övriga som deltar på mötet missar information från den andra pedagogen, som kunde varit viktig i utarbetandet av åtgärdsprogrammet?

Ett annat perspektiv som framkom var det i vissa fall rektorn som glömt bort eller lagt möten på tider som gör att fritidspedagoger har svårt att delta pga. pågående verksamhet. Med detta poängteras det att rektorn har ett stort ansvar för att de berörda parterna ska kunna samarbeta och samtala angående gemensamma elever. Harmer och Wendel (1992) nämner hur rektorn behöver finnas som en hjälpsam hand då det gäller samarbete mellan olika pedagoger och verksamheter.

Harmer och Wendel (1992) poängterar vikten av samarbete mellan skola och fritidshem. *"Det är ett bra sätt att arbeta och vi har märkt att barnen mår bra av att vi vuxna samarbetar"*s. 9. Detta gäller speciellt de elever som är i behov av särskilt stöd, då dessa elever kan behöva extra trygghet. Delaktighet anses vara en viktig aspekt när det kommer till samarbete och åtgärdsprogram. Det är inte enbart pedagoger som ska arbeta med att delge varandra information utan även elever och vårdnadshavare ska vara delaktiga i samarbetet kring kartläggningen och åtgärdsprogrammet. En aspekt är att samarbetet och delaktigheten kring en elev är beroende på vilka behov elever har. Har en elev sociala problem är det bra att samarbeta med exempelvis fritidshemmet. Handlar det om det kunskapsmässiga ansågs det inte lika viktigt. En fråga som uppstod kring detta var att en elevs behov bör kunna tillgodoses både i skolan och på fritidshemmet oberoende vad det är för behov. Handlar behoven exempelvis om matematik kan även fritidshemmet hjälpa till genom att arbeta praktiskt med matematik i olika spel och lekar.



Vi tycker att det är viktigt att ta tillvara på de olika kompetenserna som finns i skolan och på fritidshemmet och därigenom variera olika uttrycksformer för att hitta den bästa vägen för en elev. Med uttrycksformer menas att olika tillvägagångssätt kan hjälpa elever till ökad förståelse i lärandet.

Tiden är en aspekt som oroar informanterna när det gäller samarbete kring elever. Tiden räcker inte när det ska samtalas, diskuteras och komma fram till slutsatser. Fritidspedagoger tar över arbetet med elever när lärare slutar, detta menar informanterna vara en av orsakerna till att tiden inte räcker till att prata om gemensamma elever. Vilket vi tycker är något som behöver ändras och få större utrymme. Tid är något som varje pedagog får ta sig för att elever ska få det så bra som möjligt både i skolan och på fritidshemmet. Att samtala i all hast i korridoren, som också nämns under intervjuerna, känns inte speciellt bra enligt oss. Pedagoger och övrig personal (lokalvårdare, vaktmästare med mera) kan fråga sig om korridoren är ett bra ställe att diskutera olika elevers behov.

Utifrån intervjuerna kan vi tolka det som att samarbetet mellan skola och fritidshem blir lidande på grund av tidsbrist hos båda parterna vilket gör att elever kommer i mellan. Asp-Onsjö (2006) nämner hur viktigt samarbetet är mellan pedagoger, skola, elev och vårdnadshavare. Ahlberg (2001) definierar samarbetet mellan pedagoger som ett lagarbete. Vi anser att samarbetet måste finnas, eftersom ett bra samarbete krävs för att ett åtgärdsprogram ska bli lyckat.

När det kommer till åtgärdsprogram menar Fogel Jakobson mfl. (2006) att om ett åtgärdsprogram ska fungera så ska det kunna användas som ett arbetsverktyg i vardagen. Under intervjuerna blev en gemensam aspekt att ett åtgärdsprogram är ett verktyg, en artefakt och redskap för pedagoger och elever. När vi fick höra att en av aspekterna var just att åtgärdsprogram skulle ses som ett verktyg att arbeta med kändes det oerhört bra. Eftersom vi många gånger under lärarutbildningen fått höra att det ska vara en artefakt som ska vara levande för både personal, vårdnadshavare och elever. Utan detta synsätt om verktyg undrar vi vad ett åtgärdsprogram har för funktion? Blir det ett papper som skrivs för sakens skull? En sak som Asp-Onsjö (2006) nämner är olika problemområden som kan ligga till grund för ett åtgärdsprogram. Det kan vara en aspekt som nämns att en elev har svårt att nå kunskapsmålen. Men något som (a.a.) nämner är att mobbning och utanförskap även kan ligga

till grund för ett åtgärdsprogram. Detta blev vi förvånade över att ingen av informanterna nämnt någonting om. Och någonting som vi ångrar att vi inte frågade om. Det fick oss att undra varför det bara var kunskapsmålen som nämnades. Kan det vara så att om en elev är utsatt för mobbning att pedagoger försöker lösa detta problem utefter olika antimobbingsplaner istället för att skriva det som ett åtgärdsprogram om hur och vad de ska göra för att lösa mobbningsfrågan?

## 6.2 Metoddiskussion

Vid undersökningen användes en semistrukturerad intervjuform som ger informanterna möjlighet att ge djupare svar på frågorna och möjligheten att öppet utveckla svaren (Denscombe, 2000). Vi tyckte att denna form var rätt för våra intervjuer då det handlar om informanternas erfarenheter, uppfattningar och upplevelser utav åtgärdsprogram och samarbete. Detta anser även Dalen (2007) då intervjuer handlar om att fånga informanternas personliga uppfattningar i olika ämnen. Vi strävade efter semistrukturerade intervjuformer och lyckades delvis med detta. När vi utförde de första intervjuerna blev vissa intervjuer korta och hade inte tillräckligt med uttömmande svar. Det vi kunde gjort annorlunda var att inte släppa intervjun för tidigt utan fortsatt att försöka få fler konkreta tankar från informanterna. Det tror vi berodde på vår osäkerhet i rollen som intervjuare. I början hade vi även svårt att komma med relevanta följdfrågor som hade kunnat ge oss mer uttömmda svar.

Trost (2010) anser att ett fåtal genomförda intervjuer är mer värda än flera med mindre uttömmande svar. Trost (2010) rekommenderar åtta intervjuer i en sådan här form av arbete. Just i detta sammanhang tyckte vi att åtta intervjuer var en bra gräns, då vi fick många olika synvinklar, upplevelser och erfarenheter. Några av informanterna valdes utifrån var vi tidigare hade varit på praktikplatser. Informanterna blev subjektivt utvalda (Denscombe 2000), för att vi visste att informanterna hade någon form av erfarenhet inom området. Vi frågade oss vad som hade kunnat hända om vi inte hade känt alla informanterna, om vi möjligtvis hade fått ärligare svar. När personer inte känner varandra kanske de inte är lika slutna i sitt resonemang och tyckanden.

Intervjuerna skedde på fyra skolor i södra Sverige i samma kommun. Från början intervjuades tio personer men efter transkriberingen valde vi att inte använda den första på grund av att den inte blev inspelad utan bara delvis nerskriven.

Det som skrivs ner kan bidra till felskrivningar och misstolkningar som hade kunnat påverka resultatet. Denscombe (2000) menar att trovärdigheten kring ett arbete ökar om det skett en inspelning av intervjun.

Vid första kontakten med informanterna ville vi väcka intresse för undersökningen genom att kort berätta om vad intervjun skulle handla om och för att informanterna skulle få ta ställning till om de ville fortsätta att delta. Det är enligt Trost (2005) viktigt att redan från början väcka ett intresse, vilket var vår strävan så att informanterna skulle vilja delta. Informanterna fick informationen om deras rättighet att de kan avböja deltagandet tills uppsatsen lämnas in. Detta fick informanterna veta genom vårt missivbrev som lämnades precis innan intervjuerna skulle starta.

Innan intervjuerna så fick informanterna veta att intervjun skulle ta mellan 15-30 minuter. Genom att berätta detta kan informanterna ta del av intervjun i sin planering (Denscombe, 2000). Informanterna ska känna att det finns tid för en intervju. Vi hade bara två huvudfrågor och följdfrågorna kunde variera. Vissa informanter talade mer än andra. En intervju kunde ta sex minuter medan en annan tog 25. Detta anser vi vara en form av misslyckande från vår sida. Då det var svårt att utveckla följdfrågor hos vissa informanter vilket gjorde att intervjuerna inte pågick speciellt länge.

Enligt Denscombe (2000) bör intervjuerna ske i tysta lokaler med så få störningsmoment som möjligt. Dock så blev det inte så under alla intervjuer på grund av tidsbrist och informanternas val av lokal. Detta påverkade inte vårt resultat då informanterna valde så tysta lokaler de kunde. På grund av förhinder av oss som författare så var vi inte tillsammans alla gånger när vi intervjuade. Om vi hade gjort det tillsammans hade vi kunnat komplettera varandra bättre

## 7. Sammanfattning

Ungefär var fjärde elev har ett utarbetat åtgärdsprogram i dagens skola där någon form av stöd har satts in för att hjälpa elever (Asp – Onsjö, 2008). Vi ville ta reda på genom undersökningar vilka uppfattningar lärare och fritidspedagoger har om arbetet med åtgärdsprogram. Vi ville även se hur samarbetet mellan de olika pedagogerna fungerade kring åtgärdsprogram.

Runström Nilsson (2011) talar om dagens skola där behovet av särskilt stöd inte är något ovanligt. Hela 25 % av skolans elever är under delar eller hela skolgången i behov av särskilt stöd. Om en elev är i behov av särskilt stöd ska ett åtgärdsprogram upprättas. Innan ett åtgärdsprogram upprättas så måste skolan ha underlag om en elevs situation, därför görs en kartläggning. Runström Nilsson (2011) nämner pedagogisk kartläggning som ett redskap för pedagogen i insamlandet av information om en elevs skolsituation. De elever som bedöms ha rätt till särskilt stöd i skolan har även en rättighet att få ett skrivet åtgärdsprogram (Myndigheten för skolutveckling, 2005). Åtgärdsprogram har inte alltid varit ett känt fenomen i skolsammanhang. Det var under SIA utredningen (1974) som begreppet åtgärdsprogram nämndes för första gången.

Skolverket (2008) menar att åtgärdsprogrammet ska innehålla en beskrivning på de åtgärder som skolan ska göra och det ska bygga på elevers förmågor och intressen. Mål och åtgärder ska vara relevanta, tydliga, realistiska, konkreta och utvärderingsbara.

Harmer och Wendel (1992) poängterar hur viktigt samarbetet är mellan skola och fritidshem. Speciellt för elever som är i behov av särskilt stöd. Både lärare och fritidspedagoger är professionella pedagoger med olika inriktningar, därför är det viktigt att ta del av varandras kunskaper.

En ostrukturerad intervjuform valdes som datainsamling till denna uppsats där tio informanter intervjuades och åtta användes tillslut i resultatdelen. I resultatet framkom det att informanterna såg olika på vad ett åtgärdsprogram är, en aspekt kunde vara ett verktyg att arbeta vidare med. När det kom till frågan om samarbetet var informanterna så gott som överens om vikten av ett bra samarbete, fast det inte fungerade fullt ut just nu.

## Referenslista

- Ahlberg, Ann (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahldén, Magnus. (2009). *Fritidspedagogen under skoltid – en otydlig roll*. D-uppsats. Malmö högskola. <http://hdl.handle.net/2043/8874>. Hämtad: 2012-11-22.
- Andersson, Lars (2011). *Fritidshem: vägledning - pedagogiskt förhållningssätt*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.
- Asmervik, Sverre, Ogden, Terje & Rygvold, Anne-Lise (red.) (2001). *Barn med behov av särskilt stöd: grundbok i specialpedagogik*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Asp Onsjö, Lisa (2006). *Åtgärdsprogram - dokument eller verktyg: en fallstudie i en kommun*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2006 Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/16941>.
- Asp Onsjö, Lisa (2008). *Åtgärdsprogram i praktiken: att arbeta med elevdokumentation i skolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Dalen, Monica (2008). *Intervju som metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning.
- Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Fogel Markskog, Helena & Jakobson Monica (2006). *Åtgärdsprogram, ett verktyg i skolan?* Malmö: Institutionen för skolutveckling och ledarskap Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Friend, Marilyn (2000). *Myths and Misunderstandings about Professional Collaboration*. Remedial & Special Education, May/Jun2000, Vol. 21 Issue 3, p130, 4p.
- Gable, Robert A. Mostert, Mark P. Tonelson, Stephen W. (2004). *Assessing Professional Collaboration in Schools: Knowing What Works*. [Elektronisk] Preventing School Failure; Spring2004, Vol. 48 Issue 3, p4-8, 5p, 2 charts. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Hansen, Monica (1999). *Yrkeskulturer i möte: läraren, fritidspedagogen och samverkan*. D-uppsats. Göteborgs universitet. <http://hdl.handle.net/2077/7609> Hämtad: 2012-11-22.

Harmer, Sheila & Wendel, Agneta (1992). *Skolbarnsomsorg i praktiken: samverkan mellan fritidshem och skola*. 1. uppl. Stockholm: Publica.

Johansson, Inge (2011). *Fritidshemspedagogik: idé, ideal, realitet*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Lansheim, Birgitta (2010). *Förståelser av uppdraget specialpedagog: blivande och nyblivna specialpedagogers yrkeslivsberättelser*. Licentiatavhandling Malmö: Malmö högskola, 2010 tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2043/10486>. Hämtad: 2012-11-19

Myndigheten för skolutveckling (2005) *Elever som behöver stöd men får för lite*. Stockholm: Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1899> Hämtad: 2012-11-18

Olsson, Britt-Inger & Olsson, Kurt (2007). *Att se möjligheter i svårigheter: barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Bengt (2002). *Åtgärdsprogram i grundskolan – förekomst, innehåll och användning*.

Persson, Bengt (2008). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. 2.,[rev.] uppl. Stockholm: Liber.

Runström Nilsson, Petra (2011). *Pedagogisk kartläggning: att utreda och dokumentera elevers behov av särskilt stöd*. Malmö: Gleerups.

Sandén, Ingrid (2000). *Skoldaghem: ett alternativ för elever i behov av särskilt stöd*. Diss. Lund: Univ.

SFS 1994:1 194. *Grundskoleförordning*. (Senast ändrad 2006:205). Stockholm: Allmänna Förlaget.

Skollagen (2010:800): *med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*, Stockholm: Norstedts juridik, 2010.

Skolverket (2001). *Att arbeta med särskilt stöd med hjälp av åtgärdsprogram: en skrift från Skolverket*. (2001). Stockholm: Skolverket Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=888> Hämtad: 2012-11-01

Skolverket (2008) *Allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket  
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1786>. Hämtad: 2012-12-01

Skolverket (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket  
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>. Hämtad: 2012-12-01

SOU 1974:53. *Skolans arbetsmiljö. Betänkande av utredningen om skolans inre arbete/SIA*. Stockholm: Utbildningsdepartementet  
Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/16941>. Hämtad: 2012-12-04

Stackeryd, Ulf (2011). *Konstruktioner av den gode eleven- åtgärdsprogram som social kontroll*. Tillgänglig på internet <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/29143>.

*Svenska akademiens ordlista över svenska språket*. 13. uppl. (2006). Stockholm: Svenska akademien.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistiska – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Öhlmér, Inger (2011). *Åtgärdsprogram: ett verktyg i skolans vardag*. 3., [rev.] uppl. Västerås: IÖ Respons.

## Bilaga (1)                      Missivbrev

Vi är två tjejer som läser sista terminen på lärarprogrammet på högskolan i Kristianstad. Det är nu dags för oss att under hösten skriva C-uppsats i pedagogik.

Syftet med studien är att se vad lärare och fritidspedagoger anser att ett åtgärdsprogram är. Även hur lärare och fritidspedagoger ser på samarbete mellan skola och fritidshem när det gäller åtgärdsprogram.

För att uppfylla syftet tänkte vi genomföra intervjuer där vi kommer att använda oss av inspelning för att få med det pedagogerna säger så att inga missuppfattningar kan uppstå. Resultatet kommer sedan att användas i vår C-uppsats.

Vår förfrågning till dig som medverkande är om du vill bidra i studien där dina egna tankar och erfarenheter kommer att lyftas fram ur olika synvinklar.

Allt material kommer att behandlas konfidentiellt, inga uppgifter om dig som deltagare eller din skola kommer att nämnas i uppsatsen. Medverkan i studien är frivillig och du kan fram till att uppsatsen är tryckt välja att avbryta din medverkan. Uppsatsen kommer när den är färdigställd att finnas tillgänglig på högskolans bibliotek.

Om du har några frågor kring studien är du välkommen att höra av dig till någon av oss.

Sara Nilsson – [nilsson\\_sara\\_90@hotmail.com](mailto:nilsson_sara_90@hotmail.com) – 0709\*\*4786

Malin Lindén – [mrl90@hotmail.com](mailto:mrl90@hotmail.com)                      - 0761\*\*7544



1. Vad anser du att ett åtgärdsprogram är?

2. Hur ser du på samarbetet mellan grundskola och fritidshem beträffande åtgärdsprogram?