



ISB
Institutionen för Samhälls- och Beteendevetenskap

Examensarbete i lärarutbildningen - 2007

Elever i behov av särskilt stöd

En undersökning av hur skolpersonal reflekterar och definierar om begreppet särskilda behov.

”Children in need of extra concern”

Författare
Annica Osbäck
Lina Sirén

Handledare
Margareta Sandström-Kjellin

Examinator
Anita Nordzell

Förord

Efter 3½ års studier på lärarprogrammet är vi färdiga. Vi har fått ihop 40 poäng med inriktning på språk och språkutveckling och 20 poäng lek och lärande. Det har varit stimulerade och lärorikt. Vi vill framföra vårt tack till alla respondenter som har ställt upp med sin tid och sitt engagemang. Utan er hade det inte blivit någon uppsats. Ett stort tack till våra familjer som stått ut med vårt pressade tidsschema, framför datorn, samtliga timmar på dygnet. Till sist men inte minst: Tack Margareta Sandström-Kjellin för din vägledning och handledning!

Annica och Lina

Sammanfattning

Författare Annica Osbäck och Lina Sirén

Elever i behov av särskilt stöd – En undersökning av hur skolpersonal reflekterar och definierar om begreppet särskilda behov.

Årtal: 2007

Antal sidor: 33

Ett uttryck som ofta träffas på i skolvärlden är elever i behov av särskilt stöd. Elevens svårigheter förklaras med att de är i behov av särskilt stöd. Syftet med vår undersökning är att få förståelse och kunskap om vilka barn lärare och rektorer i två skolor, anser vara i behov av särskilt stöd. Studien avsåg att undersöka hur lärare, från förskoleklass till år tre, samt rektorer definierar och reflekterar om begreppet särskilda behov. Studien syftade till att undersöka hur rektorer, lärare, speciallärare och resurspedagog definierade och reflekterade om begreppet särskilda behov. Den empiriska delen av uppsatsen utfördes med kvalitativ semistrukturerad intervjumetod och observationer. Resultatet visade att pedagogerna hade ett övervägande bestämt synsätt, medan rektorerna gav olika svar där den ena rektor hade ett varierande synsätt på elever i behov av särskilt stöd och den andra rektor hade ett mer bestämt synsätt. Den specialpedagogiska undervisningen skilde sig åt i de två kommuner där undersökningen genomfördes. I den ena kommunen bedrev man undervisningen av elever i behov av särskilt stöd i form av att eleverna fick en del av undervisningen från specialläraren. I den andra kommunen pågick en omstrukturering av undervisningen för elever i behov av särskilt stöd. Den byggde på elevens rätt att gå i en vanlig klass i en vanlig skola och där elever i behov av särskilt stöd skulle inkluderas i undervisningen.

De olika specialpedagogiska insatserna skilde sig åt i de båda skolorna. På den ena skolan gick de elever som var av behov av särskilt stöd till en speciallärare för att få extra undervisningsstöd. De elever som var i behov av särskilt stöd i den andra kommunen fick extra stöd i form av en resursperson i klassen. Utifrån vårt resultat kunde vi konstatera att rektorer och klasslärare inte alltid hade samma uppfattning om arbetet med elever i behov av särskilt stöd.

Nyckelord: Barn i behov av särskilt stöd.

SAMMANFATTNING.....	3
1. INLEDNING.....	1
1.2 SYFTE.....	1
1.3 FORSKNINGSPRÅGOR.....	1
1.4 DIAGNOSTISKA KRITERIER.....	2
2. BEGREPPSDEFINITIONER.....	2
2.1.1 NPF.....	2
2.1.2 ADHD.....	2
2.1.3 Autism.....	2
2.1.4 Aspergers syndrom (AS).....	2
2.1.5 DAMP.....	2
2.1.6 Tourettes syndrom (TS).....	2
2.1.7 BUP.....	2
2.1.8 KBT.....	2
3. LITTERATURGENOMGÅNG.....	3
3.1 BAKGRUND.....	3
3.2 STYRDOKUMENT I SKOLAN.....	3
3.2.1 SALAMANCADEKLARATIONEN.....	3
3.2.2 Grundskoleförordningen.....	4
3.2.3 Lpo 94.....	4
3.3 BEGREPPET EN SKOLA FÖR ALLA.....	5
3.4 VILKA ELEVER ÄR I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD?.....	8
3.5 PEDAGOGENS BEMÖTANDE AV ELEVER.....	8
3.6 BRISTER ELLER OLIKHETER?.....	10
3.7 RELATIONELLT OCH KATEGORISKT PERSPEKTIV.....	11
4. METOD.....	12
4.1 URVAL.....	12
4.2 DATAINSAMLINGSMETOD.....	12
4.3 TILLVÄGAGÅNGSSÄTT.....	12
4.4 DATAANALYS.....	13
4.5 RELIABILITET OCH VALIDITET.....	13
4.6 ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN.....	14
4.6.1 Informationskravet.....	14
4.6.2 Samtyckeskravet.....	14
4.6.3 Konfidentialitetskravet.....	14
4.6.4. Nyttjandekravet.....	14
5. RESULTAT.....	14
5.1 REKTORER, KLASSLÄRARES OCH SPECIALPEDAGOGERS ÅSIKT OM VAD SOM UTGÖR BEHOV AV SÄRSKILT STÖD.....	15
5.1.1 Klasslärares åsikter om vad som anses utgöra behov av särskilt stöd.....	15
5.1.2 Rektorerers åsikter om vad som anses utgöra behov av särskilt stöd.....	16
5.1.3 Specialpedagogers åsikter om vad som anses utgöra behov av särskilt stöd.....	16
5.2 REKTORER, KLASSLÄRARES OCH SPECIALPEDAGOGERS ÅSIKT OM HUR UNDERVISNINGEN BÖR ANPASSAS TILL ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD.....	16
5.2.1 Klasslärares åsikter om hur undervisningen bör anpassas för elever i behov av.....	16
särskilt stöd.....	16
5.2.2 REKTORERS ÅSIKTER OM HUR UNDERVISNINGEN BÖR ANPASSAS FÖR ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD.....	17
5.2.3 Specialpedagogers åsikter om hur undervisningen bör anpassas för elever i behov av.....	18

<i>särskilt stöd</i>	18
5.3 KLASSLÄRARES ÅSIKTER OM VILKA SITUATIONER ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD BEHÖVER STÖD RESPEKTIVE INTE STÖD I UNDERVISNINGEN	20
5.3.1 KLASSLÄRARES ÅSIKTER OM SITUATIONER DÄR ELEVER BEHÖVER STÖD.....	20
5.3.2 <i>Klasslärares åsikter om situationer där elever inte behöver stöd</i>	20
5.4. IAKTTAGELSER ÖVER BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	21
5.4.1 <i>Enskilt arbete</i>	21
5.4.2 <i>Grupparbete</i>	21
5.4.3 <i>Fria leken</i>	21
5.4.4 <i>Genomgång av lärare</i>	22
6. ANALYS	22
6.1 VAD ÄR SÄRSKILDA BEHOV?.....	22
6.2 HUR UNDERVISNINGEN ANPASSAS TILL ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	23
6.3 SITUATIONER DÄR ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD BEHÖVER STÖD RESPEKTIVE INTE STÖD	24
6.4 NÄR ELEVEN BEHÖVER STÖD RESPEKTIVE INTE STÖD I UNDERVISNINGEN	24
6.4.1 <i>Enskilt arbete</i>	24
6.4.2 <i>Grupparbete</i>	25
6.4.3 <i>Fria Leken</i>	25
6.4.4 <i>Genomgång av lärare</i>	25
7. DISKUSSION	25
7.1 DEFINITIONEN SÄRSKILT STÖD.....	25
7.2 VÅRA IAKTTAGELSER OM VAD SOM KAN UTGÖRA BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	26
7.3 UTFORMNINGEN AV UNDERVISNINGEN FÖR ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	26
7.4 SITUATIONER DÄR ELEVER I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD BEHÖVER STÖD RESPEKTIVE INTE STÖD	28
7.6 METODDISKUSSION	28
7.7 SAMMANFATTANDE REFLEKTION.....	29
7. REFERENSLISTA	31
BILAGOR	33

1. Inledning

Många barn i skolan är i behov av särskilt stöd. Barnens skolproblem förklaras med att de är i behov av särskilt stöd. Men på vad sätt är dessa barn i behov av särskilt stöd mer än andra barn och vad är ett särskilt stöd? Är det barn som har ett handikapp på grund av miljön? Är det barn som är för snabba eller långsamma i skolarbetet? Är det barn som är sena eller ojämna i sin egen utveckling? Är det barn som betar sig annorlunda? Är det barn från andra kulturer? Kadesjö (2001) menar att ”för att barnet skall kunna tillgodogöra sig undervisningen och för att det inte skall bli utanför och kanske utstött måste skolgången planeras utifrån barnets individuella förutsättningar” (Kadesjö, 2001. s. 179). Enligt Lpo 94 framgår det att alla barn skall ges möjlighet att utvecklas efter sin förmåga. Kadesjö (2001) hävdar att detta är högt ställda mål och ambitioner som bara kan förverkligas om det för de här barnen finns ett genomtänkt förhållningssätt och speciella stödinsatser. Kadesjö (2001) menar att det också förutsätter att ekonomiska resurser styrs till denna barngrupp men påpekar att man i verkligheten får nöja sig med betydligt lägre ambitionsnivåer.

”Att skolan åtminstone inte skall göra ont värre för det barn som redan har det svårt kan tyckas vara ett anspråkslöst mål men är i många fall de som är mest realistiskt med tanke på hur många av dessa barn har det idag.”

(Kadesjö, 2001. s. 179)

Enligt vår uppfattning framstår många gånger barn i behov av särskilt stöd som en samling barn som ställer till stora bekymmer för sin omgivning, skapar oro i sin grupp och stör de pedagogiska intentioner man har som lärare. Kadesjö (2001) menar att det är barn som väcker många frågor men också starka och klivna känslor och man ställer sig ofta frågan hur man ska kunna hjälpa dem.

Valet av ämne i vår uppsats har sitt ursprung i att vi under vår utbildningstid och i vårt yrkesutövande med barn inom skolan, funderar på vår framtida yrkesroll i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. I arbetet med barn och elever blir vi dagligen påmind om våra egna roller, hur vårt förhållningssätt och bemötande påverkar barnen. Vi anser att om vi möter barnen utifrån deras behov av stöd, med kunskap och positivt förhållningssätt och bygger på deras styrkor så kanske behovet av stöd minskar. Det är viktigt att komma ihåg och acceptera att alla barn har olika förutsättningar och olika behov av stöd.

1.2 Syfte

Syftet med vår undersökning är att få förståelse och kunskap om vilka barn lärare och rektorer i två skolor, anser vara i behov av särskilt stöd. Studien avser att undersöka hur lärare, från förskoleklass till år tre, samt rektorer definierar och reflekterar om begreppet särskilda behov.

1.3 Forskningsfrågor

1. Vad anses utgöra behov av särskilt stöd enligt skolpersonal?
2. Hur anpassas undervisningen för elever i behov av särskilt stöd enligt skolpersonalen?
3. I vilka situationer anser lärarna att elever i behov av särskilt stöd behöver stöd respektive inte stöd?
4. Vilka iakttagelser kan göras utifrån de observationer vi genomfört vad gäller stöd till elever i behov av särskilt stöd?

1.4 Diagnostiska kriterier

Lisbeth Iglum(1999) hävdar att trots att ”...det är viktigt att sätta namn på problemen så är diagnoser sällan till hjälp när det gäller att ta reda på vilka slags åtgärder som behöver sättas in” (Iglum, 1999. s. 42). Iglum menar att man ofta letar efter tecken hos ett barn som har en viss diagnos istället för att betrakta barnet som en integrerad personlighet med långt fler nyanser än som ryms i en eller annan bokstavskombination. Iglum påstår att det finns ytterligare risker med diagnoser och exemplifierar det med en lärare som ofta har stor erfarenhet av undervisning av elever med särskilt stöd men som låser sig då hon får ett nytt barn i klassen med en diagnos som hon inte har stött på tidigare. Iglum menar att läraren bör sätta sig in i diagnostiska kriterier och forskningsresultat och se det som ett komplement till det pedagogiska arbetet med eleverna.

2. Begreppsdefinitioner

2.1.1 NPF

Neuropsykiatrisk funktionsnedsättning, till exempel Tourettes syndrom, DAMP, och andra neuropsykiatriska diagnoser. (Iglum 1999)

2.1.2 ADHD

Attention-deficit/hyperactivity disorder. Svårigheter med uppmärksamhet, aktivitet och impulsivitet. (Iglum 1999)

2.1.3 Autism

Autism leder till en förändring av den psykiska utvecklingen. Personen med autism är inåtvänd och självförsjunken och har svårt att kommunicera med andra människor. (Iglum 1999)

2.1.4 Aspergers syndrom (AS)

Aspergers syndrom är en diagnos inom autismspektret. Människor med AS har ofta en annorlunda uppfattning om det mesta i livet. De har flera svårigheter i kombination med varandra så som specialintressen, rutinbundenhet, social beteendevikelse språksvårigheter i den talade och icke-verbala kommunikationen och motorik. En del människor med AS kan uppfattas som kyliga och formella och barn kan ofta uppfattas som lillgamlare. (Iglum 1999)

2.1.5 DAMP

En dysfunktion vad gäller aktivitetskontroll, motorik kontroll och/eller perception. Generellt är att alla personer med diagnosen DAMP har svårigheter med aktivitetskontroll och uppmärksamhet men inte alla har svårigheter med motorik och perception. (Iglum 1999)

2.1.6 Tourettes syndrom (TS)

Tics, ofta i kombination med tvångssymptom, uppmärksamhetsbrist och bristande impulsivitet. (Iglum 1999)

2.1.7 BUP

Barn- och ungdoms psykiatrisk mottagning. (Iglum 1999)

2.1.8 KBT

Kognitiv beteende terapi (Iglum 1999)

3. Litteraturgenomgång

3.1 Bakgrund

När beslutet om folkskola fattades 1842, gällde det i praktiken inte en skola för alla. Barn till de föräldrar som hade det sämst till gick över huvud taget inte i skolan. De gick i fattigskolor eller i folkskolan i begränsad omfattning, och de föräldrar som hade det bättre ställt valde oftast andra skolor än folkskolan till sina barn. Fem år efter folkskolans genomförande gick drygt hälften av alla barn i folkskolan och det skulle dröja till 1915 till så gott som alla skolbarn, drygt 94 procent, gick i folkskolan. Under denna tid aktualiserades efter hand folkskolans möjligheter och skyldigheter att svara för undervisningen av barn vad vi idag skulle kalla elever med särskilda behov. (Skolverket, 2007-05-06)

3.2 Styrdokument i skolan

3.2.1 Salamancadeklarationen

I Salamancadeklarationen dokumenteras en internationell samsyn och en övergripande utbildningsstrategi vad gäller barn och ungdomar i behov av särskilt stöd och man förespråkar här en skola för alla. Deklarationen antogs efter en konferens anordnad av Unesco och Spanien 1994. Salamancadeklarationen innehåller bland annat följande punkter:

- ” att varje barn har en grundläggande rätt till undervisning och måste få en möjlighet att uppnå och bibehålla en acceptabel skolningsnivå,
- att varje barn har unika egenskaper, intressen, fallenheter och inlärningsbehov,
- att utbildningssystemen skall utformas och utbildningsprogrammen genomföras på sådant sätt att den breda mångfalden av dessa egenskaper och behov tillvaratas,
- att elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov,
- att ordinarie skolor med denna integrationsinriktning är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminerande attityder,
- att skapa en välkomnande närmiljö,
- att bygga upp ett integrerat samhälle,
- att åstadkomma skolundervisning för alla; dessutom ger de flertalet barn en funktionsduglig utbildning och förbättrar kostnadseffektiviteten och – slutligen – hela utbildningssystemet.” (Unesco, 2007-05-11)

I Salamancadeklarationen om principer, inriktning och praxis vid undervisning av elever i behov av särskilt stöd betonas att skolorna skall ge plats för alla barn, oavsett deras fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra förutsättningar. Elever i behov av särskilt stöd skall enligt deklARATIONEN ha tillgång till ordinarie skolor med en pedagogik som sätter barnet i centrum och utgår från barnets behov. Skolorna ska främja ett integrerat samhälle och därmed minska diskriminerande attityder. (Unesco, 2007-05-11)

3.2.2 Grundskoleförordningen

Den enskilda skolan och dess lärare är de som identifierar de elever som behöver särskilt stöd, så gör man klart av vilka skäl stöd skall sättas in. I grundskoleförordningens 5 kap. 4§ (1997:599) står det:

En elev skall ges stödundervisningen, om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de mål som minst skall ha uppnått vid slutet av det femte och det nionde skolåret eller om eleven av andra skäl behöver stöd.

Stödundervisningen kan anordnas antingen istället för utbildning enligt timplanen eller som ett komplement till sådan utbildning

I grundskoleförordningens 5 kap. 5§ (1997:599) ges anvisningar om olika slag av stödåtgärder:

Särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör.

Om det finns särskilda skäl, får sådant stöd istället ges i en särskild undervisningsgrupp. Styrelsen skall efter samråd med eleven och elevens vårdnadshavare besluta i fråga om elevens placering i en särskild undervisningsgrupp.

3.2.3 Lpo 94

Likaså beskriver Lpo 94 vilket ansvar skolan har för att identifiera och uppmärksamma de elever som har svårigheter i skolarbetet:

Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. (Läraryrket, 2007,s.10)

Alla som arbetar i skolan skall uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande. (Läraryrket, 2007,s.17)

I Lpo 94 pekas rektorn ut som den som har det yttersta ansvaret:

Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har därvid, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att

- undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den särskilda hjälp de behöver,
- resursfördelningen och stödåtgärderna anpassas till den värdering av elevernas utveckling som lärare gör. (Läraryrket, 2007,s.21)

Enligt skollagen (4 kap § 1) så skall särskilt stöd ges till de barn och elever som behöver det. Berörd personal skall i samråd med den elev som behöver särskilda stödåtgärder samt elevens vårdnadshavare utarbeta ett åtgärdsprogram och ansvaret för att ett sådant upprättas ligger hos rektorn (Läraryrket, 2007).

3.3 Begreppet en skola för alla.

Brodin och Lindstrand (2004) skriver i ”perspektiv på en skola för alla” att under åren 1993-1996 drev Europeiska Unionen ett projekt, HELIOS (1996) som var ett program med ett syfte att stödja tankar om integrering i olika sammanhang, bland annat utbildning för barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättningar. Ett samarbete mellan olika länder som är medlemmar i EU var strävansmålen för att identifiera svårigheter och möjligheter och etablera ett effektivt samarbete mellan specialskolor och reguljära skolor för att man tillsammans skulle skapa *en skola för alla*.

Brodin och Lindstrand (2004) menar att begreppet en skola för alla inrymmer ett livslångt lärande, det vill säga från tidig barndom till vuxen ålder.

Brodin och Lindstrand (2004) anser att det individuella perspektivet är när man anpassar undervisningen till varje elevs förutsättningar och behov och det är något som måste sättas i fokus. Det finns inget i överenskommelsen i HELIOS (1996) att elever i behov av särskilt stöd inte ska få hjälp, utan det handlar snarare om att eleverna ska få det stöd de har behov av utifrån sina förutsättningar. Att eleverna skall erbjudas lika möjligheter är något som betonas och detta innebär att en del elever behöver mer stöd än andra för att få lika mycket.

Enligt Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården, Jacobsson (2005) har decentraliseringen från staten och landstinget till kommunerna i samhället påverkat utbildningsområdet. Ett allt större ansvar har kommunerna tagit från staten vad gäller den obligatoriska grundskolan och den frivilliga gymnasieskolan och särskolan.” De ideologiskt färgade motiven för ett ökat kommunalt inflytande har bland annat utgjorts av förväntningar om att decentraliseringen ska underlätta utvecklingen mot ”en skola för alla”, en skola där alla elever, oavsett bakgrund, förmåga, etnicitet etc är välkomna och kan få sin undervisning.” (Tideman et al. 2005, s.13).

Trots ambitionen att få en skola för alla så visar ett kvardröjande synsätt och handlingsmönster att skolan har ett behov att identifiera och utsortera vissa elever som avvikande vilket ofta leder till ett hinder för reformen. De värderingar och idéstrukturer som finns i samhället hänger samman med det sätt som vi ser på människor och hur vi väljer att särskilja olika människor. Många grupper strider om frågan om vad som anses normalt och vad som anses avvikande vad gäller problemens innehåll och utbredning. Det finns en föreställning om vad som är normalt och därför kan man skilja ut någon som är onormal eller särskild. Det normala är dels det mot vilket allt kan jämföras, det genomsnittliga, det vanliga, dels en moralisk idé om hur det bör vara. Under tiden har det skiftat vilka grupper eller individer som har varit objekt för segregering åtgärder, grupper som vansinniga, fattiga, vagabonder, utvecklingsstörda, kriminella har pekats ut som avvikande under det senaste århundradet. Listan kan göras lång men det

...är vi själva som konstruerar verkligheten och dessa sociala konstruktioner om vad som är normalt och vad som är avvikande och att dessa uppkommer genom och i människors samhällstillvaro. Det innebär att diagnoser och problemstämningar kommer och går från tid till annan och att synsätt och värderingar varierar så även inom skolan (Tideman et al. 2005. s. 16).

Det är i skolan som barns svårigheter ofta uppdagas men det beror inte nödvändigtvis på barnen om de har problem utan att det är skolan som kräver att ett visst sätt måste fungera. (Tideman et al. 2005)

Den utbildningspolitiska visionen om att skapa ”En skola för alla” är enligt Tideman et al.(2005) att istället för att se de elever som idag betecknas som elever i behov av särskilt stöd, se dem som en resurs i skolan. Den grundläggande idén om alla människors lika värde skulle få ett konkret

uttryck om alla barn skulle få en gemensam skolvardag. En vägledande princip i undervisningen skulle bli hyllandet av mångfald, att se människors olikhet som en tillgång istället för ett problem. Det är tydligt att denna ambition framträder i olika nationella och internationella styrdokument men denna retorik verkar klinga ohörd i praktiken. Utvecklingen under 1900-talet kan på många sett ses gå i motsatt riktning där det istället för en mer inkluderande skola finns en mer segregerad skola. Detta betyder att elever med olika förutsättningar möter varandra i allt mindre utsträckning i den dagliga undervisningen. Ett ökande antal elever i särskolan, friskolornas intåg, ökad användning av särskilda undervisningsgrupper, förändrade undervisningsformer samtidigt som en mer teoretisk inriktning och nytt betygssystem i grundskolan har lett till en mer segregerad skola. Utvecklingen har försvårat förverkligandet av ”en skola för alla”(Tideman et al. 2005).

Dagens syn på elever med, eller i, skolsvårigheter är, precis som tidigare, motstridig. Å ena sidan talas det i den offentliga retoriken om ”En skola för alla” där alla barn, oavsett förmåga, förutsättningar och svårigheter ska vara välkomna. Å andra sidan präglas 1900-talet av ett uppsving för diagnostisering av avvikelser med följande sortering och kategorisering av elever samt en mer segregerad skolvardag (Tideman et al. 2005, s. 227).

Tideman et al. hävdar att råder olika uppfattningar om hur skolan bör utformas och hur man bör möta elever i behov av särskilt stöd. Det som talar för inkludering av elever i behov av särskilt stöd i vanlig klass, är att eleverna lär sig bättre, de får bättre förutsättningar för vuxenlivet, de lär sig socialt samspel och vanligt uppförande, de får sociala relationer med andra elever, de får bättre stimulans och kunskapsutmaning. Det är inte bara elever i behov av särskilt stöd som vinner på inkludering utan alla elever vinner på detta eftersom de får större förståelse för mångfald, de lär sig umgås med varandra trots olikheter vilket på sikt leder till ett mindre segregerat samhälle. Inkludering leder till ökad individualisering av undervisningen vilket gynnar alla elever. Tideman et al. pekar även på att det finns ekonomiska fördelar med en inkluderande undervisning eftersom utbildning och arbete minskar individens behov av stöd från samhället. Den inkluderande undervisningen kostar mindre än specialklasser. Det ligger i de mänskliga rättigheterna att få möjlighet att utbilda sig på sin hemort vilket talar för inkludering. En inkluderande undervisning är framgångsrik för individerna då erfarenheten visar att det inte beror på barnet och han eller hennes förmåga eller svårigheter om det lyckas utan på hur skolan lyckas möta de enskilda elevernas behov. Enligt Tideman et al. finns det dock en del som talar emot inkludering och det är att vissa elever med små problem kan inkluderas men inte de elever som har större svårigheter eftersom de har en negativ inverkan på övriga barn och att de är störande och sänker nivån på undervisningen för alla elever. De som är kritiska till inkludering hävdar att skolans viktigaste uppgift är läsning, skrivning och matematik, inte social fostran och man bör därför inte tillåta att undervisningen styrs av den elev som är i behov av särskilt stöd eftersom det därmed skulle inkräkta på övriga elevers akademiska behov. Det finns även de som hävdar att inkludering används som ett sätt att dölja enskilda barns särskilda behov, där elever i behov av särskilt stöd kan bli mer isolerade och segregerade i ett normalt klassrum än i en specialklass/grupp. Risker med inkludering kan bli att barn med särskilda behov sätts i vanliga klasser där de blir ignorerade och inte får kvalificerat stöd,(Tideman et al. 2005).

Liljegren (2002) hävdar att ända sedan införandet av läroplanen för grundskolan 1980 har det betonats att skolan har ett långt gående ansvar för att integrera alla elever i den ordinarie undervisningen. Liljegren menar dock att ”erfarenheten visar att skolans personal har problem med att möta alla elever utifrån varje individs personliga förutsättningar och finna undervisningsformer som fungerar för var och en”(Liljegren, 2002. s.9). Misslyckas detta möte uppstår det enligt Liljegren svårigheter av olika slag. ”En elev i svårigheter uppfattas ofta som en elev *med* svårigheter”(Liljegren, 2002, s. 9). Enligt Liljegren har skolan i många år stått i skottgluggen för kritik och krav, samtidigt som både familjeförhållande och samhälle genomgått drastiska förändringar. Oavsett vilka livserfarenheter och beteendemönster som eleverna bär med

sig till skolan har lärarna enligt Liljegren kraven på sig att kunna undervisa alla elever på ett meningsfullt sätt. Liljegren påstår att det hela tiden sker förändringar och nya reformer kommer till och skolan hinner knappt genomföra dessa förrän nya visioner framförs från allmänheten och regeringen.

Öhlmér (2001) menar att det krävs att skolan utifrån styrdokument inte enbart upprättar olika planer utan att dessa omvandlas till en handlingsberedskap, som leder till konkret handling tillsammans med barnet. Öhlmér (2001) anser att det krävs en stor flexibilitet i organisationen om det ska vara möjligt att arbeta med barnet i centrum och att man anpassar skolan efter barnet. När man söker bra åtgärder för ett barn får inte organisationen stå i vägen. Miljön, gruppstorlekar, arbetssätt och arbetsfördelning är något som kan anpassas någorlunda smidigt. Detta kräver även en beredskap till en förändring hos oss själva. Öhlmér (2001) hävdar att om personalen som verkar i skolan har en bra beredskap till flexibilitet blir det lätt så att vi försöker ändra på individen i stället för på allt som finns runt omkring.

Persson (2001) menar att det inte finns någon större arbetsplats än skolan. Det finns ingen annan samhällsinstitution som "...utövar ett så stort inflytande över oss under så lång tid som skolan gör" (Persson 2001, s. 13). Specialpedagogikens inflytande i den svenska skolan skall ses som en del av samhällets demokratiseringsprocess. Decennierna kring sekelskiftet diskuterades det mycket hur "de svaga och lågt begåvade" barnens närvaro skadade folkskolans rykte. Lärarna i folkskolan påpekade att dessa barn kunde verka hämmande på undervisningen och de att utgjorde en belastning för de "normala" barnen. Skolorna idag saknar specialpedagogisk kompetens och elever i behov av särskilt stöd får inte alltid få den hjälp de är berättigad till. Att hjälpen till elever i behov av särskilt stöd minskat, särskilt under nittioalets senare hälft, visas också av att antalet anmälningar till Skolverket avseende bristande stöd ökat kraftigt under perioden anser Persson (2001). Brodin och Lindstrand (2004) hävdar att tidigare placerades elever som av olika skäl inte kunde tillgodogöra sig sin skolgång, det vill säga elever som är i behov av särskilt stöd, i en hjälpklass eller observationsklass. Brodin och Lindstrand (2004) menar att detta innebar att eleven hänvisades till en klass med elever som hade liknande behov av stöd. Persson (2001) hävdar att det i genomsnitt är var sjätte elev i varje årskull i grundskolan som får något slag av specialpedagogiskt stöd. Omfattningen är störst när det gäller barn i 11-12 årsåldern för att minska under de senare skolåren. Enligt Utbildningsdepartementet (1997) har det hittills varit specialläraren som burit ansvaret för elever i svårigheter. I dag diskuteras detta ansvar mer som en fråga som rör hela skolans verksamhet. Specialpedagogikens funktion och förutsättningar bör sättas i relation till det pedagogiska arbetet i arbetsenheter och arbetslag. För att ta ansvar för de pedagogiska konsekvenserna av elevers olikheter behövs det ett kompletterande specialpedagogiskt stöd i arbetsenheter och arbetslag. I dag behöver alla lärare i sin grundutbildning få ökad beredskap att hantera utmaningarna i en skola för alla, och det är väl motiverat med en påbyggnadsutbildning i specialpedagogik.

Brodin och Lindstrand (2004) menar att behovet av diagnostisering av barn och ungdomar har ökat vilket hänger samman med de resurser som kan efterfrågas i skolan utifrån olika diagnoser.

Risken finns att barn och ungdomar får en stämpel och att de har svårt att frigöra sig från den stämplingen på senare år. Det är en självklarhet att elever som är i behov av särskilt stöd ska få det men det skall betraktas som en självklar rättighet för alla barn, med eller utan diagnos, och att de barn och ungdomar får det stöd som de behöver för att tillgodogöra sig undervisningen i skolan, då skulle inte diagnostiseringen vara lika central som den är idag. (Brodin och Lindstrand, 2004, s.62).

Brodin och Lindstrand menar att om man hårdrar det kan man säga att om man idag inte har någon diagnos har man också svårt att få stöd ifrån skolan.

Enligt Andersson (1996) är en skola för alla då man kan tillfredsställa elevernas grundläggande behov av att trivas, vara nöjda med sig själva och ha en egen framtidstro. Andersson (1996) poängterar att alla elever egentligen har särskilda behov då och då.

3.4 Vilka elever är i behov av särskilt stöd?

Öhlmér (2005) diskuterar att många lärare ofta frågar hur mycket tid de ska lägga på elever som är i behov av särskilt stöd eller att de inte hinner med de andra eleverna. Sällan är det någon som frågar hur mycket tid lärare ska lägga på elever som inte är i behov av särskilt stöd. Öhlmér (2005) menar att alla elever ska få möjlighet till just den tid han/hon behöver. Öhlmér (2005) anser att beroende på hur man definierar särskilt stöd, kan svaret bli alla. De elever som utvecklas fort och avancerar snabbt i sin inläring behöver också särskilt stöd. Öhlmér (2005) hävdar att vi istället för att diskutera vilka barn som är i behov av särskilt stöd eller vilka som inte är behov av särskilt stöd borde tala om individualisering. Öhlmér (2005) menar att en individualisering styrs av den enskilde elevens behov och att det är elevens behov som styr vilken åtgärd som skall sättas in, inte om det finns en diagnos eller ej. Vid en inventering av vilka elever som kunde räknas till gruppen elever i behov av särskilt stöd framkom det att frågan var felställd, den borde egentligen ha varit; Vilka elever är inte i behov av särskilt stöd? Elever i behov av särskilt stöd delades in i två grupper, elever som behöver stöd då och då och elever som behöver kontinuerligt stöd. Till den första gruppen hör elever med olika allergier, elever med sjukdomar som ibland kräver både fysiskt och psykiskt påfrestande behandlingar, elever med svår familjesituation. Till den andra gruppen hör elever som i skiftande kombinationer och varierande grad har svårigheter i vardagen som till exempel "...självförtroende, uppmärksamhet, impuls kontroll, aktivitetsnivå, social interaktion, kommunikation och språk, motorik, perception, långsam inläringstakt, läsning och/eller skrivning, matematik,"(Öhlmér, 2005,s. 66). Elever i den här gruppen har oftast fått sina svårigheter utredda eller är i stort behov av en grundlig utredning. Några av dessa elever uppfyller kraven för en diagnos på funktionshinder som till exempel Aspergers syndrom, DAMP, ADHD, dyslexi, dyskalkyli. Om en noggrann utredning uppföljs på rätt sätt leder detta till att elev och föräldrar kan bearbeta och så småningom få distans till funktionshindret. Skolan får möjlighet att samarbeta med utredande instanser och på så sätt snabbare hitta bra åtgärder och att eleven då lättare kan förstå varför en åtgärd är bra (Öhlmér 2005).

Andersson (1996) anser att de elever som upplevs som problem i skolan förr eller senare blir utsatta för olika hjälpinsatser. Om orsakerna till skolproblemen främst ligger hos individen, blir det viktigt att diagnostisera eleverna. Om tyngdpunkten däremot ligger på miljön letar man ofta efter egenskaper i miljön som kan förklara de svårigheter eleven har i skolan. Andersson (1996) menar att när man letar efter orsaker antingen hos eleven eller i miljön avspeglar det en passiv syn på eleverna själva som individer. De betraktas som mer eller mindre offer för en utvecklingsstörning eller en bristande omvårdnad. Andersson (1996)anser att problem är något som uppstår i en relation, i ett samspel mellan individ och miljö.

3.5 Pedagogens bemötande av elever

Öhlmér (2001) menar att lärare i vardagen ständigt upplever att tiden inte räcker till för alla elever. Som lärare känner man att man inte hinner med de viktiga diskussionerna och mötena då man kan se om eleverna gömmer sig bakom en fasad. Öhlmér anser att det idag inte finns många vuxna som har tid att lyssna på barn och elever. För dessa elever spelar skolan en viktig roll på flera olika plan. Öhlmér hävdar att besparingarna på 90-talet har lett till allt större barngrupper och färre vuxna per barn. För många lärare har känslan av att inte hinna med och följa upp sina elever och inte kunna göra sitt arbete riktigt bra vuxit och i vissa fall har lärare flytt sitt arbete. Öhlmér poängterar att det inte räcker att minska gruppstorlekarna utan att de betydelsefulla faktorerna är hur gruppsammansättningarna ser ut eller hur man interagerar mellan

medlemmarna i gruppen. Öhlmér menar också att mer resurser inte alltid handlar om mer pengar. Det handlar också om ett positivt förhållningssätt och bemötande.

Öhlmér (2001) menar att de grundläggande villkoren för att arbetet tillsammans med barn/elever i behov av särskilt stöd skall lyckas är att ha en positiv människosyn. Öhlmér beskriver att en positiv människosyn är när vi tror på eleven och litar på elevens inneboende vilja och möjligheter till utveckling. Kunskap om elevers styrkor och svårigheter utgör en plattform att arbeta från. Den grundinställningen hjälper oss att få rätt förhållningssätt. Öhlmér hävdar att den pedagogiska kompetensen och kunskapen om olika funktionshinder är en förutsättning hos en pedagog som arbetar med dessa barn.

Persson (2001) anser att begreppet ”en skola för alla” ställer höga krav på lärarna att anpassa innehåll och undervisningsmetoder till elevernas olikheter.

Öhlmér hävdar att var vi än möter eleven är det viktigt att vi ser barnet som en helhet. För att klara det pedagogiska arbetet i dag krävs det att lärare har kompetens vad gäller:

- Olika funktionshinder och vad de medför i skolsituationen
- Barns sociala situation idag
- Pedagogik som ställs i förhållande till barns utveckling – inte bara vad som är inne just nu.
- Grundläggande perceptionspsykologi.
- Dokumentationsteknik användbar vid skrivning av åtgärdsprogram.
(Öhlmér, 2001, s. 34)

Öhlmér (2001) menar att en god kompetens ger en tryggare pedagog och detta leder i sin tur till ett positivare möte i utmanande situationer.

Bergquist (2003) menar att våra barn är det viktigaste vi har. Det är viktigt att vi ger barn en harmonisk barndom så att de kan växa till självständiga och aktiva samhällsmedlemmar är ett gemensamt ansvar. Bergquist menar att en bra förskola är när vuxna har ett positivt förhållningssätt till barn, ett bra arbetssätt och att framförallt vuxna kan erbjuda barn en bra kommunikativ och språklig miljö.

Bergquist (2003) anser att en skola för alla i högsta grad handlar om samspel – kommunikation – utveckling. Hur en bra förskola och skola ser ut för barn i behov av särskilt stöd handlar om personalens attityder, förväntningar och känslor:

- Vad har man för samlad uppfattning om funktionshinder?
- Vad väcker det för känslor?
- Vad tror man om sina möjligheter att klara den nya arbetsuppgiften?
- Är man nyfiken, känner man sig stimulerad att få samarbeta med till exempel förskolekonsulenten eller sjukgymnasten?
- Finns en öppenhet i personalgruppen att gå barnet till mötes, vill man växa och utvecklas tillsammans?
- Hur ser förskolemiljön ut, kan den fungera för ett rörelsehindrat eller synskadat barn?
Vad kan vi göra för att förbättra den?
(Bergquist, 2003, s. 235)

Bergquist (2003) hävdar att det viktigaste är personalens vilja till förändring och utveckling av rutiner och arbetssätt. Det är det som kommer att ge barnet möjlighet till delaktighet i barngruppens liv.

Hellström (1993) menar att miljön har stor betydelse för om barn får ett problem. I en förskola eller skola där man har svårt att samarbeta och orka med de barn man har i gruppen är det större chans att barn kommer att få svårigheter än i en välfungerande verksamhet. Förhållanden i förskola eller skola kan med andra ord förebygga eller skapa problem hos barn.

Ladberg (1994) menar att det inte enbart handlar om vilka resurser man har, hur många barn man har per vuxen eller tillgång till fina lokaler eller egen buss. Det handlar om hur man förvaltar det man har. Ladberg (1994) anser att det handlar om vuxnas förhållningssätt. Vissa talar om kärlek, andra om respekt eller förtroende. Ladberg (1994) hävdar att det i grunden handlar om att se varje barn, om att möta barnet där det befinner sig. Varje människa har behov av att bli sedd som den han eller hon är. De vuxna behöver bekräfta varje individ. Ladberg (1994) anser att det är viktigt att bygga på det positiva, att intressera sig för framgångarna och inte för misslyckandena. Det gäller att betona det som är bra istället för att peka ut felen, och att se möjligheterna hos varje barn mer än begränsningarna.

3.6 Brister eller olikheter?

Atterström och Persson (2000) menar att det som vi lär oss i skolan utgör en plattform på vilket samhället vilar och det är därför som myndigheterna har ett stort intresse av att kunna påverka hur den plattformen ser ut och vad det innebär för strukturen på samhället och samhällets ekonomi. Det är myndigheterna som kontrollerar denna plattform genom de styrdokument som gäller för alla skolor i Sverige. Samtidigt pågår det sociala och kognitiva processer hos enskilda elever i skolan och dessa är svårare att kontrollera eftersom de har sin grund i olika individers psykologiska verklighet och sociokulturella bakgrund. Atterström och Persson menar att i en framgångsrik utbildning måste den enskilde individens förmåga, förutsättningar och motivation kombineras med en viss samhällsfunktion, man behöver ge individen de förutsättningar som behövs för att kunna fungera i ett demokratiskt samhälle med de valmöjligheter, rättigheter och skyldigheter som finns. Atterström och Persson frågar: ”Hur optimerar man sin undervisning i en klassrumsmiljö för att den bättre skall tillgodose alla de individuella behov som alltid och oundvikligen finns i varje klassrum?” (2000 s.6). Problemen som uppstår i skolan beror kanske inte på den särbegåvade eleven, utan problemen uppstår av de brister som finns i skolans referensramar efter vilka skolan bedömer vad som är brister eller skickligheter. Här bör myndigheterna uppmuntra forskningsinsatser som leder till att pedagoger med tiden får praktiska och effektiva didaktiska verktyg att arbeta med för att kunna tillgodose alla elevers särskilda stöd.

Liljegren (2002) hävdar att ända sedan införandet av läroplanen för grundskolan 1980 har det betonats att skolan har ett långt gående ansvar för att integrera alla elever i den ordinarie undervisningen. Liljegren menar dock att erfarenheten visar att skolans personal har problem med att möta alla elever utifrån varje individs personliga förutsättningar och finna undervisningsformer som fungerar för var och en. Misslyckas detta möte uppstår det enligt Liljegren svårigheter av olika slag. ”En elev i svårigheter uppfattas ofta som en elev *med svårigheter*” (Liljegren, 2002, s. 9). Enligt Liljegren har skolan i många år stått i skottgluggen för kritik och krav, samtidigt som både familjeförhållande och samhälle genomgått drastiska förändringar. Oavsett vilka livserfarenheter och beteendemönster som eleverna bär med sig till skolan har lärarna enligt Liljegren kraven på sig att kunna undervisa alla elever på ett meningsfullt sätt. Liljegren påstår att det hela tiden sker förändringar och nya reformer kommer till och skolan hinner knappt genomföra dessa förrän nya visioner framförs från allmänheten och regeringen.

3.7 Relationellt och kategoriskt perspektiv

Persson (2001) menar att när skolan skall ge en likvärdig utbildning där individers olikheter motiverar att utbildningen anpassas till individuella förutsättningar, uppstår det inte oväntat problem. Persson (2001) anser att detta inte är en klassisk problematik inom pedagogiken och inte enbart specialpedagogik angelägenhet.

Ofta har detta uttryckts som en diskrepans mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan. Läroplaner, skollag och förordningar formulerar samhällets intentioner och ambitioner med skolan men säger inget om hur intentioner skall realiseras. (Persson, 2001, s. 141).

I skolan har detta upplevts som att målen är utopiska och omöjliga att nå. Ett sätt att finna lösningar på detta problem menar Persson (2001) är att erbjuda specialundervisning till vissa elever vilket har inneburit att de inte följer läroplanen. Eleverna har därmed fått en egen läroplan anpassad till vad de själva som individer klarar av.

Persson (2001) anser att det finns argument för en modell som bygger på att specialpedagogisk verksamhet bör ses relationellt, det vill säga i interaktion med övrig pedagogisk verksamhet i skolan. I ett relationellt perspektiv blir ”...det viktigt vad som sker i förhållandet, samspelet eller interaktionen mellan olika aktörer.” (Persson 2001. s.143). I ett sådant perspektiv ses elevens förutsättningar i olika avseenden som relationella, det vill säga förändringar i elevens omgivning förutsätts kunna påverka hans eller hennes förutsättningar och uppfylla vissa krav eller mål. Det relationella perspektivet kan ställas mot det kategoriska perspektivet, i vilket en elevs svårigheter reduceras till en effekt av till exempel låg begåvning eller svåra hemförhållanden.

	Relationellt perspektiv	Kategoriskt perspektiv
Uppfattning av pedagogisk kompetens	Förmåga att anpassa undervisning och stoff till skilda förutsättningar för lärande hos eleverna	Ämnesspecifik och undervisningscenterad
Uppfattning av specialpedagogisk kompetens	Kvalificerad hjälp att planera in differentiering i undervisning och stoff	Kvalificerad hjälp direkt relaterad till elevers uppvisade svårigheter
Orsaker till specialpedagogiska behov	Elever i svårigheter. Svårigheter uppstår i mötet med olika företeelser i uppväxt- och utbildningsmiljön	Elever med svårigheter. Svårigheter är antingen medfödda eller på annat sätt individbundna.
Tidsperspektiv	Långsiktigt	Kortsiktigt
Fokus för specialpedagogiska åtgärder	Elev, lärare och lärandemiljö	Eleven
Förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet	Arbetsenheter (-lag) och lärare med aktivt stöd från rektor	Speciallärare, specialpedagoger och elvervårdspersonal

(Fig.1, Persson, 2001, s. 143)

Dessa två perspektiv utgör olika sätt att förstå elevers skolsvårigheter men behöver inte vara varandra uteslutande. För att förstå perspektiven använder Persson (2001) Webers begrepp idealtyper, ”det vill säga mentala konstruktioner avsedda att påvisa skillnader mellan de fenomen som beskrivs ”idealtypiskt” och verkligheten” (Persson, 2001. s. 144). Idealtypen skall ses som ett

slags verktyg med vars hjälp då en del av verkligheten bättre kan förstås istället för en objektivt förefintlig företeelse, (Persson, 2001).

Atterström och Persson (2000) menar att den specialpedagogiska verksamheten måste ses i relation till den övriga pedagogiska verksamheten. Atterström och Persson (2000) diskuterar Perssons (2001) teorier om det relationella perspektivet, men Atterström och Persson (2000) förespråkar och kompletterar det relationella perspektivet med en kommunikationsinriktning. Den handlar om de inblandades ömsesidiga förståelse och förmåga att kommunicera denna förståelse. Atterström och Persson (2000) anser att ansvaret för att det ömsesidiga ansvarstagandet ska inträffa vilar på pedagoger som verkar i skolan. I kommunikationsinriktningen är det viktigt att "...vara medveten om vuxnas definitions- och förmåga till ömsesidig erkänsla." (Atterström och Persson, 2000, s.20).

4. Metod

För att få svar på vår problemprecisering utifrån syftet valde vi att göra en kvalitativ undersökning. Vi har genomfört semistrukturerade intervjuer och osystematiska observationer. Enligt Stukat (2005) ger semistrukturerade intervjuer möjlighet att komma längre och nå djupare. Stukat (2005) menar att en osystematisk observation kan vara lämpligt då man vill komplettera en annan metod och genom detta få en bättre helhetsbild. Valet grundades på att det var den metod som var lämpligast att använda för att nå syftet med vår undersökning. Anledningen till att vi valt att använda oss av två metoder, intervjuer och observationer, är att det ger oss möjlighet att "se saken hur olika perspektiv och förstå ämnet på ett bredare och fullständigare sätt än vad som hade varit möjligt om bara en enda metod hade använts för datainsamlingen". (Denscombe, M., 2000 s. 103).

4.1 Urval

Vi har gjort observationer och intervjuer under två skoldagar på två olika skolor i Västmanland i år F1-2. De elever som vi har fokuserat på är dels en elev med ADHD, en elev med koncentrationssvårigheter, en elev med både Tourettes syndrom, Aspergers syndrom och ADHD och en elev som är har kognitiva hinder. För att få svar på våra forskningsfrågor har vi intervjuat fyra klasslärare, en speciallärare, en resursperson, två rektorer samt att vi genomfört fyra observationer där vi har observerat hur lärarna anpassat sin undervisning för elever i behov av särskilt stöd. Samtliga skolpersonal är verksamma inom grundskolans tidigare år och alla kommer i kontakt med barn i behov av särskilt stöd i sitt arbete. Skolpersonalen har olika bakgrund, utbildning och erfarenheter. För att undvika skevhet i undersökningen har vi valt respondenter från två rektorsområden i två olika kommuner. En anledning är att det på olika skolor och även inom en skola kan bildas olika kulturer, och därför har vi försökt få ett så strategiskt urval som möjligt. Urvalets storlek hade vi uppskattat innan vi gjorde undersökningen, med reservation för att det skulle kunna förändras under arbetets gång, om vi märkte att vi inte uppnådde vårt syfte med undersökningen.

4.2 Datainsamlingsmetod

Vi har valt att använda intervjuer och observationer som datainsamlingsmetod. Genom intervjuerna får vi tillgång till skolpersonalens åsikter och funderingar kring elever i behov av särskilt stöd, och genom våra observationer kan vi sedan se hur skolpersonalens beskrivning överensstämmer med det praktiska arbetet. Enligt Denscombe (2000) kommer privilegierad information från nyckelpersoner, det vill säga personer som befinner sig i en speciell position.

4.3 Tillvägagångssätt

Vi påbörjade vår undersökning genom att hitta lämpliga informanter på våra respektive partnerskolor. Vid vår förfrågan om ett intervjutillfälle med respondenterna togs antingen

kontakt via mejl, telefonkontakt eller personlig kontakt. Vi presenterade oss, att vi var två studenter som skrev uppsatsen tillsammans, gick sista terminen på lärarutbildningen och undersökningens arbetsnamn, "Barn i behov av särskilt stöd" och att vi hade 2-4 intervjufrågor. Vår intervjuguide (se bilaga 1) innehöll fyra frågor. Vi använde oss av samma frågor till rektorer, speciallärare och resurspersonen. Vid intervjun med klasslärarna utökade vi intervjun med två frågor. Anledningen till det utökade antalet frågor till lärarna var att de fick frågor om hur de anpassar sin undervisning till elever i behov särskilt stöd och i vilka situationer dessa elever behöver stöd respektive inte stöd i undervisningen. Rektorer fick frågan hur de anser att lärarna bör anpassa sin undervisning till elever i behov av särskilt stöd.

Efter de observationer vi genomförde visade det sig att det hade underlättat om vi hade haft ett strukturerat observationsschema. Observationerna redovisar vi enligt en struktur som vi konstruerat i efterhand. Observationsschemat delade vi in i fyra kategorier; enskilt arbete, grupparbete, den fria leken och genomgång av lärare. Vi valde att observera läraren och hur läraren bemöter eleverna enligt observationsschemat vi strukturerat i efterhand. Anledningen till detta var att intervjuerna och observationerna skulle bli mer sammanhängande i resultatet. Det respondenterna svarade under intervjuerna kunde vi sedan se under observationerna om de stämde eller inte.

4.4 Dataanalys

Varje intervju transkriberades efter genomförandet. Arbetet med resultatet började med att vi sammanfattade varje intervju för att få fram det som var av intresse för våra frågeställningar. Därefter har vi sammanställt resultatet utifrån varje forskningsfråga. Vi grupperade svaren utifrån de olika personalgrupperna. Observationerna sammanställde vi efter vårt observationsschema som vi strukturerat i efterhand. Vi valde att utgå från fyra områden:

- Enskilt arbete
- Grupparbete
- Fria leken
- Genomgång/instruktion av lärare

4.5 Reliabilitet och validitet

I en av kommunerna som undersökningen genomfördes i pågår en omorganisation för elever i behov av särskilt stöd. Det är en kommunövergripande modell för elever i behov av särskilt stöd som bygger på elevens rätt att gå i en vanlig klass i en vanlig skola. Elever i behov av särskilt stöd skall inkluderas i undervisningen. Specialläraren och resurspersonen valde vi att intervjua eftersom vi trodde att de hade större erfarenhet av arbete med elever i behov av särskilt stöd och att de troligtvis hade mer utbildning inom området än vad lärarna har.

Den skolpersonal vi valt att intervjua och observera arbetar dagligen med elever i behov av särskilt stöd. Därför anser vi att skolpersonalen vi valt som nyckelpersoner i vår undersökning kan ge oss den information vi söker.

Våra respondenter fick inte tillgång till intervjuguiden innan intervjutillfället. Vårt val grundades på att alla skulle ha samma förutsättningar när intervjun utfördes. Hade respondenterna fått intervjuguiden hade det funnits risk att en del respondenter varit mer förberedda än andra. Eftersom respondenternas intressen, tid och engagemang skiljer sig hade kanske inte alla hunnit förbereda sig inför intervjun, vilket inte hade gett samma förutsättningar. Det hade eventuellt inneburit att vi hade fått både reflekterade och oreflekterade svar. Vi ville ha oreflekterade och spontana svar från alla våra respondenter då det inte finns något rätt svar på våra intervjufrågor utan att det är respondenternas eget tyckande och hur de undervisar.

Vi valde att spela in våra intervjuer med hjälp av en bandspelare och några av respondenterna uttryckte sitt ogillande över att bandspelaren skulle användas under hela intervjun då de tänkte på sekretesslagen. Vid ett intervjutillfälle krävde läraren som vi valt att kalla för Stina, att vi skulle stänga av bandspelaren redan efter halva intervjun vilket medförde att vi fick föra anteckningar under resterande tid. Detta kan ha påverkat resultatet av intervjun då respondenten upplevdes hämmad. Fördelen med bandinspelningen var att utskriften blev mer djupgående och detaljerad. Denscombe (2000) hävdar att man vid en ljudupptagning missar den icke verbala kommunikationen, som gester och känslouttryck. Dock anser vi att detta inte var lika viktigt som att få med all verbal information. Då flertalet av respondenterna var för oss kända ansikten kan detta ha påverkat deras uttalanden. Denscombe (2000) menar att respondentens uttalanden inte behöver återspegla deras tankar och agerande. Den intervjuades uttalanden kan vara påverkade av forskarens identitet.

Trovärdigheten i undersökningen har befasts genom de observationer vi genomfört eftersom vi där har observerat sanningshalten i intervjuerna.

4.6 Etiska ställningstaganden

Vetenskapsrådet (2002) beskriver de forskningsetiska principer som gäller för forskning inom det humanistiska och samhällsvetenskapliga området. Vi har tagit hänsyn till de fyra krav som gäller:

4.6.1 Informationskravet

Vid bokningen av intervjuerna informerade vi alla våra informanter om syftet med vår undersökning. Vi klargjorde tydligt att deltagandet var frivilligt och att deltagarna hade rätt att bryta sitt deltagande om de så önskade. Enligt Vetenskapsrådet (2002) rekommenderas forskaren att fråga om deltagarna vill veta var forskningsresultatet kommer att publiceras och om deltagarna vill ta del av resultatet av forskningen. Vi har därför lovat de informanter som var intresserade att låta dem ta del av vårt resultat.

4.6.2 Samtyckeskravet

Enligt Vetenskapsrådet (2002) har de som medverkar rätt att avbryta sin medverkan när som helst utan att det medför negativa följder för dem och de har rätt att bestämma om, hur länge och på vilka villkor de deltar. Vi har därför varit noga med att meddela våra informanter om denna rättighet. Våra respondenter har genom elevernas veckobrev informerat föräldrarna om vilka dagar vi skulle komma och observera och vad vi skulle observera.

4.6.3 Konfidentialitetskravet

Det ska enligt Vetenskapsrådet (2002) vara omöjligt för utomstående att identifiera enskilda individer. Av denna anledning har vi i vår studie valt att benämna våra informanter och observationsperson på ett anonymt sätt.

4.6.4 Nyttjandekravet

I enlighet med Vetenskapsrådets (2002) rekommendationer har alla som deltagit i vår studie meddelats om att det insamlade materialet endast använts till vårt examensarbete. Efter avslutad bearbetning av materialet kommer vi därför att förstöra allt insamlat material.

5. Resultat

Vi kommer att redovisa resultatet utifrån de olika områden som framkommit under intervjuerna. I vår beskrivning och tolkning av resultatet framförs resultatet under temaområdena:

- Rektorer, klasslärares, speciallärares och resurspersoners åsikter om vad som utgör behov av särskilt stöd.
- Rektorer, klasslärares, speciallärares och resurspersoners åsikter om hur undervisningen bör anpassas till elever i behov av särskilt stöd.
- Klasslärares åsikter om vilka situationer elever i behov av särskilt stöd behöver stöd respektive inte stöd i undervisningen.

De svar som framgått under intervjuerna med specialläraren och resurspersonen har inte nämnvärt skilt sig åt. Därför har vi valt att gruppera specialläraren och resurspersonen som specialpedagoger i presentationen av resultatet.

För att underlätta för läsaren har vi valt att kalla de klasslärare som vi observerat och intervjuat för; Stina 40 år, lärarexamen, Maria 50 år, lärarexamen, Tilda 30 år, lärarexamen, Kerstin 60 år, lärarexamen. Specialläraren har vi valt att kalla för Lisa 64 år, speciallärarexamen, och resurspersonen har vi gett namnet Anna 55 år, ingen utbildning. Anledningen till att vi åldersbenämner klasslärarna är att vi därigenom får en större förståelse för deras svar. Stigande ålder medför oftast en längre yrkeserfarenhet vilket så var fallet i denna studie.

5.1 Rektorer, klasslärares och specialpedagogers åsikt om vad som utgör behov av särskilt stöd.

5.1.1 Klasslärares åsikter om vad som anses utgöra behov av särskilt stöd

Det är varierande åsikter som framkommit under intervjuerna med klasslärarna. Samtliga klasslärare anser att särskilt stöd föreligger när eleven inte hänger med i undervisningen och på grund av detta inte når de mål som eleven skall uppnå i skolan. Ett särskilt stöd kan också ges då eleven har svårigheter antingen kunskapsmässigt eller socialt. Maria anser att alla elever har individuella behov och att man generellt pratar om diagnoser antingen som något positivt eller negativt. Maria anser att fördelen med en diagnos är att elever kan få rätt hjälp med resurser och att föräldrarna och lärarna får större kunskap och medvetenhet. Det negativa med en diagnos kan vara att eleven blir ”stämplad” och därför inte blir bemött på samma sätt som övriga elever. Maria poängterar att: ”Alla människor har särskilda behov”. Maria menar att även svårigheter med fysisk motorik kan vara ett särskilt behov.

Stina anser att det inte är självklart att en elev som är i behov av särskilt stöd ska ha en assistent. Enligt Stina bör en assistent sättas in om eleven stör för den övriga klassen. Maria svarade att särskilda behov kan vara så mycket, det kan vara att man har svårt för något och då behöver man få sina behov tillgodosedda, till exempel om man har svårigheter med något, kunskapsmässigt, eller socialt. Särskilda behov kan vara att man inte fungerar i vissa situationer som anses vara normalt.

Tilda menar att ett behov av särskilt stöd inte behöver vara att man har problem med kunskaper, ett särskilt behov av stöd kan ju även vara om du är jätteduktig och dessa elever måste få mer stimulans och kunna gå vidare. Tilda kommer på att hon alltid tänker att särskilda behov är någon som inte kan så mycket, men det måste ju även vara de som är högpresterande som inte får sitt behov av ny kunskap tillgodosedd. Enligt Tilda är det lätt att tänka så här eftersom hon nivågrupperar eleverna på en gång och alla har individuella arbetsprogram, men hon hävdar att det är minst lika svårt att tillgodose de högpresterande eleverna med material som det är att tillgodose de lågpresterande eleverna. Tilda menar att problemet med att vara lärare inte är att ha ämneskunskaper utan det som är svårt är att hitta rätt redskap och förhållningssätt till de elever som inte fungerar socialt och här menar Tilda att hon har mycket kvar att lära.

5.1.2 Rektorerers åsikter om vad som anses utgöra behov av särskilt stöd

Den ene rektorn anser att särskilt stöd är samtliga insatser som riktas till barn med behov av särskilt stöd. Det kan vara en lite undervisningsgrupp, anpassad studiegång, specialundervisning, specialkost, personlig assistent eller assistent i klass, resurspedagog, olika former av samtal med skolsköterska. Den andre rektorn menar att alla har vi behov, en del mer särskilda än andra bara. Ofta handlar det om någon form av handikapp, fysiskt, neurologiskt eller psykiskt, ibland av mer social art. Rektorn påpekar dock att det är viktigt att sätta fingret på vad det särskilda behovet består i så att man kan jobba vidare utifrån det.

5.1.3 Specialpedagogers åsikter om vad som anses utgöra behov av särskilt stöd

Lisa anser att om en elev på något sätt har svårigheter med läsningen, eftersom det är grunden till all undervisning, är eleven i behov av att arbeta på ett annat sätt för då är man inte mogen för läsinläring. Eleven har då ett behov av särskilt stöd och behöver därför få tillgång till detta.

Lisa berättar:

När eleverna måste jobba på ett annorlunda sätt har de ett särskilt behov.
Man kan inte sitta i klassrumssituation med dessa barn idag, jag tycker inte att det ger något. De måste få hjälp på sidan om.

Anna menar att behov av särskilt stöd uppstår då eleven på något sätt inte hänger med i undervisningen. Det kan vara att eleven har svårt att ta instruktioner, inte förstår vad som ska göras, eleven har svårt att koncentrera sig, svårt att sitta still.

5.2 Rektorer, klasslärares och specialpedagogers åsikt om hur undervisningen bör anpassas till elever i behov av särskilt stöd

5.2.1 Klasslärares åsikter om hur undervisningen bör anpassas för elever i behov av särskilt stöd

Tre klasslärare menar att de gör sin planering och anpassar den till de elever som är i behov av särskilt stöd. En individuell planering är en självklarhet för eleverna. Stina förklarar att om det finns två elever som behöver träna på läsförståelse och en elev har dyslexi och den andra eleven inte har det, så betyder inte det att de behöver samma träning. De behöver träna på olika sätt. Maria berättar om när de har genomgångar i klassen:

När jag har haft instruktion om vad vi ska göra så frågar jag alltid någon elev om de har förstått. Jag börjar alltid med att ta instruktioner på ett svårt sätt. Sedan kastar jag ut frågan till en ”svag” elev och frågar om den har förstått. Om inte eleverna förstår brukar jag ta instruktionerna på ett enklare sätt. Jag frågar alltid om de har förstått.

I några av de klasser vi intervjuat får de elever som är i behov av särskilt stöd stanna kvar efter skolan om de vill. Eleverna anser inte att det är något konstigt utan de tar tillfället i akt och stannar gärna kvar och får lite extra hjälp.

Tilda menar att det sätts in resurs för de elever som verkligen behöver extra stöd. Här ger hon ett exempel på en elev som har behov av särskilt stöd, denna elev är diagnostiserad ADHD, AS och Tourettes syndrom. Eleven har svårt att vara i grupp, har svårt med sociala kontakter vilket har lett till att denna elev har en extra resurs. Tilda påpekar dock att den extra resursen egentligen ska vara en resurs till hela klassen men eftersom den här eleven har så pass stora svårigheter har resurspersonen enbart ägnat sig åt denne. Tilda utformar sin undervisning på ett individanpassat sätt där alla elever har individuella arbetsplaner och vissa timmar per vecka sitter hon med de elever som har svårt med matematikinläringen och läs- och skrivinläringen. Efter en gemensam

samling varje morgon delas eleverna upp i mindre grupper där var och en får träna på det den behöver och de som inte orkar har kortare pass och därefter får de rita, lägga pussel eller göra en bok. Tilda hävdar att hon inte anpassar all undervisning till eleven i behov av särskilt stöd, alla genomgångar på lektioner och samlingen på morgonen ser lika ut för alla elever, men här spelar resurspersonen en viktig roll eftersom denne är med hela tiden och ser om det uppstår situationer som eleven i behov av särskilt stöd inte klarar av. Tilda anser att det är viktigt även för barn i behov av särskilt stöd att få delta i undervisningen och inte känna sig åsidosatta och detta försöker hon eftersträva i all undervisning. När Tilda undervisar i idrott har hon anpassat det efter den elev som har behov av särskilt stöd, till exempel har hon tagit bort alla övningar som har med tävlande att göra eftersom dessa moment inte passar för denna elev. Tilda menar att vissa situationer kan man inte förutspå och man kan inte på förhand veta vad som är lämpligt men här menar hon att det gäller att prova sig fram och på det viset kunna förbättra undervisningen. Eleven i behov av särskilt stöd har alltid en resursperson med sig och Tilda anser att utan denna hjälp skulle det inte fungera.

Tilda och Kerstin menar att det är viktigt att förstå att alla barn är individuella och har rätt att få bli bemött där de befinner sig både utvecklings- och kunskapsmässigt. Det är en stor utmaning för lärare att möta barn på rätt sätt och på rätt nivå. Tilda och Kerstin är överens om att alla barn måste få en chans att kunna nå målen i skolan.

Stina och Maria anser att en specialpedagog ofta behöver jobba med elever i behov av särskilt stöd. Dessa elever behöver få både extra läs- och skrivträning. Det är också nyttigt för vissa elever att komma ifrån klassrummet en stund och få all uppmärksamhet riktad mot honom eller henne för en stund och att få komma till ett rum där det är lugn och ro. Stina och Maria menar att det är viktigt för eleven att bli sedd och att det för vissa elever tar tid att varva ner vilket de får tillfälle till när de är hos specialpedagogen.

Klasslärarna är överens om att elever i behov av särskilt stöd behöver fasta rutiner. Eleverna måste hela tiden veta vad som kommer att hända. Därför är det viktigt att gå igenom dag för dag och vecka för vecka så att det inte inträffar något oväntat för eleven. Det är också viktigt att eleven får veta vad som förväntas av honom eller henne i skolarbetet.

Kerstin antyder sin oro över att inte hinna med alla elever i klassen då hon anser att den elev som har behov av särskilt stöd i klassen tar för mycket tid. Kerstin anser att det i dagsläget är svårt att få tiden att räcka till för alla elever trots att hon har en extra resursperson tillgänglig i klassen. Kerstin förstår inte hur det ska komma att fungera till hösten då en omorganisation av fördelningen av resurser ska genomföras inom kommunen.

5.2.2 Rektors åsikter om hur undervisningen bör anpassas för elever i behov av särskilt stöd

En rektor anser att undervisningen skall anpassas så att varje enskild elev tillgodoses. Rektorn menar att detta många gånger kan vara svårt på grund av icke anpassade lokaler och resursbrist. Rektorn påpekar att det är viktigt att man har tillgång till det material och utrymme som lärarna behöver för att bedriva sin undervisning. Rektorn påpekar att det ofta är en stor resursbrist och att det är synd att det är på det viset. Barnen är vår framtid och det är viktigt att vi lägger pengar på dem. Rektorn hävdar att miljön spelar en viktig roll för alla elevers inläring men speciellt för de elever som har svårigheter och rektorn menar att det ingår i lärarens arbete. Den andra rektorn menar att man först måste klargöra vad det är som är det särskilda behovet för att sedan kunna anpassa undervisningen. Den här rektorn har svårt för generaliseringar och mallar för till exempel elever med diagnosen ADHD, mallar som säger att denna elev behöver det här och det här. Rektorn menar att man alltid måste ha med sig att ett "ADHD-barn" inte är det andra likt. Även de är individer med sina egna behov. Enligt rektorn kan det bli väldigt fel om man klassificerar

enbart efter en diagnos. Enligt rektorn bör man titta på individen och dennes behov och utgå från det. Dock hävdar rektorn att det inte alltid är onödigt att diagnostisera. Ibland är det nödvändigt att diagnostisera för eventuell hjälp på kemisk väg med till exempel centralstimulerande medicin, men även för föräldrar och barnet självt. Rektorn menar att detta kan vara bara för självförtroendet hos barnet då det får bekräftat att det inte är dumt utan har en sjukdom som gör att det har vissa svårigheter och det måste vi lära oss hantera på ett bra sätt. Rektorn är övertygad om att de allra flesta, inte alla, men att de flesta kan fungera i en alldeles "vanlig" klass om bara läraren har ett bra förhållningssätt, har kunskap om de olika behoven och anpassar miljö och situationer efter elevens specifika behov. Rektorn hävdar att man med vilja, intresse och lyhördhet kommer långt som lärare. Utifrån sina egna erfarenheter menar rektorn att man kan lära otroligt mycket av dessa barn som har svårigheter av något slag. Rektorn påstår att det oftast är bättre för barnet med de särskilda behoven att ha "vanliga barn" omkring sig som förebilder än att kanske tvingas att hela skoldagen vara tillsammans med barn med liknade eller, som det ofta blir, helt andra särskilda behov, och därigenom lära in ännu fler oönskade beteenden. Rektorn berättar om den omstrukturering som pågår inom kommunen vad gäller arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Modellen bygger på en helhetssyn kring eleven och dess problem. Rektorn menar att de små grupper som tidigare funnits på skolorna i kommunen inte har gett de resultat som man väntat sig. Den enskilda elevens rätt till integrering och normalisering har tidigare inte kunnat tillgodoses i önskad omfattning. Rektorn påstår att de kortsiktiga lösningar i kombination med krav på fler elevassistenter och fler undervisningsgrupper, gjorde att de ekonomiska resurserna för denna verksamhet blev otillräcklig. Rektorn menar att tanken med det nya projektet är att eleverna oavsett problem ska vara kvar i sin klass och få hjälp av de två resurspedagoger som ska finnas på varje skola. Enligt rektorn vill man skapa en organisation och ett arbetssätt där man utgår från en helhetssyn på eleven och där man tillgodoser både individens rättigheter, möjligheter och behov. Rektorn berättar vidare att all skolpersonal ska få utbildning i kognitiv beteendeterapi (KBT) och få ökad kunskap om olika funktionshinder. Eleverna ska i första hand undervisas i ordinarie klass men om någon elev behöver en lugnare arbetsmiljö skall den eleven få tillgång till en mer avskild plats på skolan och där få det stöd den behöver. Rektorn hävdar att det är viktigt att skriva åtgärdsprogram om en elev är i behov av särskilt stöd, och att åtgärdsprogrammet skall innehålla en utvärderingsbar och tidsbestämd handlingsplan. Det fortsatta arbetet kring eleven skall styras av en klar och tydlig målformulering där insatserna skall präglas av ett positivt synsätt där man ser till elevens möjligheter istället för svårigheter.

5.2.3 Specialpedagogers åsikter om hur undervisningen bör anpassas för elever i behov av särskilt stöd

Lisa berättar att de elever som inte är mogna för läsinläring kommer till henne 3-4 stycken i taget. I början när de kommer leker de mycket med olika påsar och så vidare. Lisa menar att hon inte jobbar på samma sätt som de gör i klassrummet, hon arbetar med vokalerna först så att eleverna lär sig att lyssna på vokalklangen. När eleverna är säkra på ett ljud eller en bokstav så går de vidare till nästa. Lisa använder en påse där det finns massor med olika saker i. Lisa plockar tillsammans ur sakerna med eleverna då de letar efter vokaler i varje sak. De använder sig också av "supersäkra lådan" där de lägger varje bokstav som eleven kan supersäkert. När eleverna lekt hos Lisa ett antal gånger kommer de 1-2 stycken i taget i korta pass, 30 min tre gånger i veckan.

Lisa poängterar att hon även följer eleverna på vissa lektioner då hon läser läsläxan med dem. Lisa menar att det är för att hålla sig uppdaterad om hur det går för eleverna i klassen. Lisa berättar: "Om eleverna inte hade fått min hjälp hade de inte lärt sig läsa idag". Dock hävdar hon att det är viktigt att hålla kontakten med klassläraren. Lisa menar att klassläraren inte kan "köra sitt eget race" med de barn som har svårigheter. Hon ger oftast eleverna arbetsuppgifter som de kan arbeta med i klassrummet. Lisa menar: "Ett samarbete är ett måste. Lärarna måste få veta vad eleven klarar av och inte klarar av".

Om en elev har en diagnos, till exempel dyslexi, menar Lisa att eleverna måste börja läsa innan man kan utföra ett dyslexi test. Lisa menar att hon kan se att eleven har dyslektiska anlag redan innan en diagnos är fastställd. Däremot poängterar hon att de inte jobbar på något annorlunda sätt. Det är skillnad på att vara dyslektiker och att ha skrivsvårigheter. Oftast märker man om en elev har dyslexi när man har ”gett allt och fått allt” av eleven och då handlar det om något annat än läs- och skrivsvårigheter. Lisa menar att man får lov att hitta en metod att arbeta efter. När hon skriver en text till eleverna på datorn gör hon alltid två mellanslag för att inte orden ska ligga för nära varandra. Ibland använder hon tre mellanslag. Enligt Lisa är det något som man får anpassa till varje elev.

Lisa berättar om några elever som har AS. De fick sitta i ett eget rum och arbeta och specialläraren kom in och gav eleverna arbetsuppgifter. Eleverna sökte sig ofta till de vuxna och ville umgås med dem på rasterna. Lisa har ett gosedjur, en katt, Gustav Ferrari heter han. Eleverna tyckte det var lättare att prata genom katten.

”Med elever som har aspergers måste man arbeta väldigt strukturerat och det tycker jag inte alla lärare gör. Eleverna med aspergers måste ha ramar och det är något alla elever i en klass skulle må bra av. Det är viktigt att man går igenom dagen, lektion för lektion. För eleverna med aspergers går det inte att komma med något impulsivt utan man måste ha framförhållning. Det ger trygghet för alla elever i klassen.”

Lisa berättar att när man arbetar med autistiska elever är det enklare att prata genom någon annan, till exempel ett gosedjur. Eleverna tar oftast meningar så allvarligt. Säger man till exempel stark som en björn, hal som en ål och så förstår de inte vad man menar. Lisa menar att autistiska elever också har ett behov av att allt ska vara på ett speciellt sätt. Hon berättar om en situation där pojken är autistisk, mellan år ett och år två på sommarlovet hade de bytt bänkar till bord för eleverna, när den autistiska pojken kom tillbaka från sommarlovet och fick se att de bytt till bord rubbades hela hans värld. Hans ”fyrkant” hade försvunnit. När pojken fick tillbaka sin bänk blev det genast mycket bättre, han hade alla saker i sin egen bäck och på sitt eget sätt.

Anna menar att det är viktigt att man dagligen för dialog med klassläraren där man diskuterar hur de ska arbeta för att bäst kunna tillgodose elevens behov av särskilt stöd och även vilket förhållningssätt som fungerar bäst för denna elev. Anna hävdar att kontakten med föräldrar är viktig när man arbetar med elever i behov av särskilt stöd och hon försöker att ha daglig kontakt med de föräldrar som har barn i behov av särskilt stöd. Anna berättar vidare om det belöningssystem som hon använder sig av i arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Belöningssystemet går ut på att eleven får stjärnor för varje sak som går bra under dagen och vid slutet av veckan räknas dessa stjärnor ihop. I en låda förvarar hon belöningar i form av till exempel små gosedjur och fina kort som hon sedan låter eleven välja något ur, om veckan har gått bra. Anna menar att förväntningarna att få något sporrar eleven till att prestera bättre.

Både Lisa och Anna menar att det är lättare för elever i behov av särskilt stöd att koncentrera sig om det är färre barn runt omkring i omgivningen när de ska arbeta med skolarbete. Anna betonar dock vikten av att få vara som alla andra och därför måste de elever som är i behov av särskilt stöd få delta i den dagliga undervisningen. Anna menar att samlingar till exempel morgonsamlingen är en viktig del av dagen och här ges det tillfälle till social träning, eleven får träna sig att sitta still med många andra elever runt omkring sig, eleven får träna sig att ta hänsyn, inte prata rakt ut, vänta på sin tur och så vidare.

5.3 Klasslärares åsikter om vilka situationer elever i behov av särskilt stöd behöver stöd respektive inte stöd i undervisningen

5.3.1 Klasslärares åsikter om situationer där elever behöver stöd

Stina och Maria är överens om att eleverna behöver stöd när de ska arbeta enskilt. Då kan eleverna få ett annat material att arbeta med. Stina menar att den elev som har kognitiva hinder får eget material i nästan allt individuellt arbete som de övriga eleverna har. Stina har då gjort ett eget material till eleven som hon vet att eleven klarar av. Stina hävdar att:

Det är viktigt att eleven får känna att han/hon lyckas. Om eleven hela tiden känner att han/hon inte klarar av arbetet känner de inget positivt med skolan. Samtidigt är det viktigt att de får utmaningar och att man ställer krav efter den enskilde individen.

Tilda och Kerstin anser att elever med koncentrationssvårigheter ofta har svårt med grupparbeten. Vid dessa tillfällen har eleven svårt att komma igång att arbeta eftersom det ofta är mycket runt omkring som stör. Eleven behöver då stöd att komma igång med sitt arbete och det är dessutom viktigt att eleven får vara i en grupp som får arbeta på en lämpig plats där de kan få arbeta ostört.

Stina och Maria anser att elever med läs- och skrivsvårigheter har svårt att följa med när läraren har genomgångar. Eleverna har svårt att skriva av text från ”svarta tavlan” eller ”whiteboarden”. Då måste lärare ge eleven individuell instruktion om vad som ska göras. Den text som måste skrivas av ska finnas på den enskilde elevens bänk. Stina och Maria anser att det är viktigt att endast ge eleven ett stycke eller en sida i taget som eleven skall skriva av eftersom det lätt kan kännas övermäktigt för eleven att klara arbetet om eleven får för mycket att göra på en gång.

Tilda och Kerstin som har en pojke med diagnoserna AS, ADHD och Tourettes i sin klass hävdar att han mer än gärna arbetar enskilt men behöver ha tydliga instruktioner vad som ska göras och när. Tilda och Kerstin menar att det beror på i vilken form pojken är för dagen, vissa dagar fungerar ingenting. Pojken har även ett arbetsschema som är anpassat efter honom. Pojken behöver framförallt stöd där det är mycket sociala kontakter eftersom han inte riktigt vet sina gränser, han vill gärna krama och gosa med sina kamrater under samlingar och genomgångar. Även i den fria leken behöver den här pojken stöd eftersom det här inte finns några tydliga ramar, pojken blir stressad och livlig och kommer ofta i konflikt med sina kamrater.

I samma klass finns även en pojke som har svårt med koncentrationen men som inte är diagnostiserad. Tilda och Kerstin anser att den här pojken behöver ha stöd under genomgångar eftersom han har svårt att ta till sig instruktioner i stor grupp och gärna vill ha en vuxen bredvid sig under lektionen, trots att arbetsschemat är anpassat efter honom. Tilda och Kerstin menar att han är väldigt barnslig och fungerar bäst om man som vuxen leker fram hans kunskap som till exempel kan man låtsas att man tittar bort och säga att: ”nu blundar jag och sen får vi se om du har skrivit den här meningen, det tror inte jag”, genom detta kan man få honom att producera lite.

5.3.2 Klasslärares åsikter om situationer där elever inte behöver stöd

Stina och Maria är överens om att de elever som är i behov av särskilt stöd klarar grupparbeten ganska bra utan stöd. Stina och Maria anser att dessa elever även klarar den fria leken bra utan stöd. Stina och Maria har båda erfarenheter av att arbeta med elever som har svårt att hänga med i skolarbetet och att koncentrera sig på det enskilda arbetet. När de får arbeta med grupparbeten får de hjälp av sina klasskompisar att koncentrera sig och vara aktiv i arbetet.

Maria säger:

Det är viktigt att ge barn uppgifter som man som lärare vet att eleverna klarar av. Det är också viktigt att uppmuntra deras självförtroende och att tillsammans sätta upp mål för eleven, att den här lektionen ska vi nå dit, det här ska vi fixa till rasten, lunchdags och så vidare.

Tilda och Kerstin anser att det är viktigt att fråga vad eleverna har gjort på rasten och hur rasten har varit. De menar att det kan vara bra att ta en liten diskussion efter varje rast för att eleverna då ska få en chans att ventiler eventuella problem som dykt upp under rasten.

Tilda och Kerstin menar att pojken som har koncentrationssvårigheter fungerar bra i den fria leken eftersom han älskar att leka och skulle helst vilja göra det under hela skoldagen.

Stina menar att gruppstorleken i hennes klass kan påverka att hon oftast hinner med eleverna i klassen som är i behov av särskilt stöd. Stina har endast tolv elever och under många pass i veckan är det halvklass, sex elever. Under de lektionspass som det bara är halvklass hinner Stina med att prata om skolarbetet med alla elever så att de får rätt hjälp.

5.4. Iakttagelser över barn i behov av särskilt stöd

Vi kommer att redovisa våra observationer efter det observationsschema som vi har gjort i efterhand. Under våra observationer utgick vi ifrån att observera de situationer som elever i behov av särskilt stöd behöver stöd respektive inte stöd av läraren. Vi har delat upp observationsschemat i fyra delområden:

- Enskilt arbete
- Grupparbete
- Fria leken
- Genomgång/instruktion av lärare

5.4.1 Enskilt arbete

Observationerna visar att elever i behov av särskilt stöd oftast behöver stöd från läraren vid enskilt arbete. Om läraren har gett ett anpassat material till eleven som läraren vet att eleven klarar av behövs inte lika mycket stöd från läraren, men detta gäller bara vissa elever eftersom några elever behöver ha stöd hela tiden.

5.4.2 Grupparbete

Under våra observationer framkommer det olika situationer där det gäller att arbeta med grupparbete för eleverna. Vissa elever med särskilda behov klarar av att arbeta i grupp utan några problem när andra elever med särskilda behov behöver stöd från läraren att komma igång. Oftast är det elever med koncentrationssvårigheter som får svårt att komma igång med arbetet i grupp då det oftast blir mycket liv och rörelse runt omkring vid grupparbete.

5.4.3 Fria leken

Under observationerna i den fria leken framkommer det olika svar beroende på vilka svårigheter eleverna har. En elev med ADHD, tourettes och AS har svårigheter med den fria leken. Där måste resursläraren vara med och styra så att det inte ”slår slint”. Det går däremot bättre när det är färre barn som leker eller om eleven har en harmonisk dag. Det är ofta som de övriga eleverna får anpassa sig efter eleven med svårigheter.

Under observationen av en elev med begåvningshandikapp framkommer det att eleven klarar sig själv utan att lärare ger något extra stöd. Under den fria leken leker eleven med de andra eleverna.

En elev med ADHD behöver inget stöd från läraren i den fria leken men leker oftast med en och samma kompis.

5.4.4 Genomgång av lärare

Under de observationer som gjordes framkom det att samtliga lärare oftast var medvetna om vilka situationer som eleverna behövde stöd. Dock fanns där hos vissa lärare en tendens till att bli irriterad över att inte hinna med och oftast då denna lärare var ensam vuxen i klassrummet. De elever som är i behov av särskilt stöd tycktes ha svårare att uppfatta instruktioner från läraren vid genomgångar i hel klass. Observationerna visade att det fungerade bättre i klassrummen men även på rasterna ju fler vuxna som fanns närvarande, eleverna var lugnare och lärarna verkade känna större tilltro till sin förmåga att hantera situationer där elever var i behov av särskilt stöd.

6. Analys

I analysavsnittet analyserar vi vårt resultat mot den litteratur vi behandlar i avsnittet litteratur. Vi tolkar resultatet och försöker dra slutsatser. Vi utgår från de tre delområden som våra forskningsfrågor baseras på.

- Vad är särskilda behov?
- Hur anpassas undervisningen för elever i behov av särskilt stöd
- Situationer där elever i behov av särskilt stöd behöver stöd respektive inte stöd i undervisningen

6.1 Vad är särskilda behov?

Klasslärarna har olika åsikter om vad som anses utgöra ett särskilt behov. En lärare anser att särskilt behov är då eleven inte hänger med i undervisningen, en annan lärare anser att det är då eleven har svårigheter antingen kunskapsmässigt eller socialt och en tredje lärare anser att ett särskilt behov kan vara då eleven är duktig i skolan och en fjärde lärare anser att alla människor har särskilda behov. När lärarna har så pass skilda uppfattningar om vilka elever som är i behov av särskilt stöd kan klassrumssituationen upplevas som ostrukturerad. Resultatet av vår undersökning visar att lärarna trots sina skilda uppfattningar har en strukturerad undervisning. Anledningen till att undervisningen upplevs som strukturerad kan vara att de klasser vi har observerat har haft små elevgrupper. I resultatet framkommer det att endast en lärare anser att alla elever är i behov av särskilt stöd. Skälet till lärarens uppfattning kan vara att det i den här klassen finns flera elever med olika behov och diagnoser. Öhlmér (2005) menar att beroende på hur man definierar särskilt stöd, blir svaret alla. De elever som utvecklas fort och avancerar snabbt i sin inläring behöver också stöd. Vid intervjuerna nämnde lärarna att de främsta orsakerna till att en elev är i behov av särskilt stöd är koncentrationssvårigheter, inläringssvårigheter, medicinska orsaker, diagnoser, sociala svårigheter. Detta kan jämföras med rektorernas något skilda svar där den ene rektorn anser att särskilt stöd är samtliga insatser som riktas till barn med behov av särskilt stöd. Det kan vara en liten undervisningsgrupp, anpassad studiegång, specialundervisning, specialkost, personlig assistent eller assistent i klass, resurspedagog, olika former av samtal med skolsköterska. Vid intervjun med den andre rektorn framkom det att hon ansåg att alla människor har behov, en del har mer särskilda än andra bara. Rektorn påpekade att det ofta handlar om någon form av handikapp, fysiskt, neurologiskt eller psykiskt, även sociala svårigheter nämndes. Vid samtliga intervjutillfällen kom frågan upp om diagnostisering är något som har betydelse för elevens skolgång och samtliga respondenter

menade att det egentligen inte skall behövas någon diagnos för att eleven skall få det stöd den behöver men att det ändå finns tendenser som visar på att en diagnos medför att det är lättare att få ekonomiska resurser. Enligt Brodin och Lindstrand (2004) har behovet av diagnostisering av barn och ungdomar ökat vilket hänger samman med de resurser som kan efterfrågas i skolan utifrån olika diagnoser. Vid ett intervjutillfälle nämnde en lärare att det både finns fördelar och nackdelar med en diagnos och att fördelarna är att eleven lättare kan få rätt stöd och resurser och att föräldrar och lärare får ökad kunskap och medvetenhet. Nackdelen med diagnoser nämnde läraren att det finns en risk att eleven blir stämplad och därför inte blir bemött på samma sätt som övriga elever. Den här risken med diagnoser påpekar även Brodin och Lindstrand, de menar att barn och ungdomar i och med en diagnostisering, får en stämpel och att de har svårt att frigöra sig från den stämplingen längre fram i livet. Enligt Brodin och Lindstrand skall det vara en självklar rättighet för alla barn, med eller utan diagnos, att få det stöd de behöver för att tillgodogöra sig undervisningen i skolan.

Vårt resultat visar att synen på vad som utgör ett behov av särskilt stöd inte alltid behöver vara att eleven har svårigheter med något utan att ett särskilt behov av stöd även kan vara om eleven är högrepresterande. Dock var de flesta respondenter eniga om att det största behovet av särskilt stöd ändå låg hos de elever som av någon anledning inte når de mål som finns i skolan.

6.2 Hur undervisningen anpassas till elever i behov av särskilt stöd

I vårt resultat framkommer det att de pedagoger vi intervjuat var samstämmiga om hur undervisningen bör anpassas till elever i behov av särskilt stöd. De menar att de gör sin planering utifrån varje elevs förutsättningar och att denna individuella planering är ett måste för eleverna. Öhlmér (2005) menar att det är viktigt att individanpassa undervisningen. Öhlmér (2005) anser att individualisering styrs av den enskilde elevens behov och att det är eleven behov som styr vilket åtgärd som skall sättas in. Lpo 94 menar att ”skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av någon anledning har svårigheter att nå målen i skolan.” (Lärarnas handbok 2002. s.10) Undervisningen kan därför inte utformas lika för alla. Liljegren (2002) menar att sedan införandet av läroplanen för grundskolan 1980 har det betonats att skolan har ett långtgående ansvar för att integrera alla elever i den ordinarie undervisningen. Liljegren hävdar av erfarenhet att skolans personal visar att de har problem med att möta alla elever utifrån varje individs personliga förutsättningar och finna undervisningsformer som fungerar för var och en.

Rektorerna hävdar att miljön spelar en viktig roll för alla elevers inlärning men speciellt för de elever som har svårigheter och rektorerna menar att det ingår i lärarens arbete. Atterström och Persson (2000) frågar: ”Hur optimerar man sin undervisning i en klassrumsmiljö för att den bättre skall tillgodose alla de individuella behov som alltid och oundvikligen finns i varje klassrum?” (2000, s.6) Atterström och Persson menar att problemen i skolan kanske inte beror på den särbegåvade eleven utan att problemen uppstår av de brister som finns i skolans referensramar efter vilka skolan bedömer vad som är brister eller skickligheter. Atterström och Persson menar att myndigheterna bör uppmuntra forskningsinsatser som leder till att pedagoger med tiden får praktiska och effektiva didaktiska verktyg att arbeta med för att kunna tillgodose alla elevers särskilda behov.

I resultatet framkommer det att alla lärare gör sin planering och anpassar den till de elever som är i behov av särskilt stöd. Brodin och Lindstrand (2004) anser att man som lärare bör sätta det individuella perspektivet med anpassning till varje elevs förutsättningar och behov i fokus.

Två av pedagogerna menar att det är viktigt att förstå att alla barn är individuella och har rätt att bli bemött där den enskilde eleven befinner sig både utvecklings- och kunskapsmässigt. De båda pedagogerna anser att alla elever måste få en chans att nå målen i skolan. Salamancadeklarationen innehåller bland annat en punkt: ” att elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och

som kan tillgodose dessa behov”. Lpo94 uppmärksammar elever som har svårigheter i skolarbetet: ” Alla som arbetar i skolan skall uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande”.

En pedagog antyder sin oro för att inte hinna med alla elever i klassen då det finns en elev som har särskilda behov i klassen och att eleven tar för mycket tid. Öhlmér (2001) menar att lärare ofta upplever att tiden ständigt inte räcker till för eleverna. Många lärare har en känsla av att inte hinna med och följa upp sina elever och inte kunna göra sitt arbete riktigt bra. Öhlmér poängterar att det inte räcker att minska gruppstorlekarna utan att de betydelsefulla faktorerna är hur gruppsammansättningarna ser ut eller hur man integrerar medlemmarna i gruppen. Pedagogerna förklarar att eleven med särskilt behov alltid har en resurspedagog med sig och att utan denna hjälp skulle det inte fungera anser pedagogerna. En annan pedagog, Stina, anser att det inte alltid behövs en assistent då eleven är i behov av särskilt stöd. Stina har en elev i klassen med ett begåvningshandikapp och ser en assistent som ett hinder då Stina måste informera assistenten om vad eleven skall arbeta med som vidare måste informera eleven istället för att Stina får berätta för eleven själv på en gång. Öhlmér (2001) menar att mer resurser inte alltid handlar om mer pengar. Det handlar om ett positivt bemötande och förhållningssätt. Öhlmér (2001) hävdar att den pedagogiska kompetensen och kunskapen om olika funktionshinder är en förutsättning hos en pedagog som arbetar med elever i behov av särskilt stöd. Kompetensen och kunskapen om olika funktionshinder är en förutsättning hos en pedagog som arbetar med elever i behov av särskilt stöd.

Specialläraren Lisa hävdar att det är viktigt att hålla kontakten med klassläraren. Lisa menar att klassläraren inte kan ”köra sitt eget race” med de barn som har svårigheter. Hon ger oftast eleverna arbetsuppgifter som de kan arbeta med i klassrummet. Lisa menar: ” Ett samarbete är ett måste. Lärarna måste få veta vad eleven klarar av och inte klarar av”. Atterström och Persson (2000) anser att den specialpedagogiska verksamheten måste ses i relation med den övriga pedagogiska verksamheten.

Stina anser att det inte är självklart att en elev som är i behov av särskilt stöd ska ha en assistent. Enligt Stina bör en assistent sättas in om eleven stör för den övriga klassen.

6.3 Situationer där elever i behov av särskilt stöd behöver stöd respektive inte stöd

Det framgår av våra intervjuer att klasslärarna oftast fokuserar på det negativa, där elever i behov av särskilt stöd behöver extra stöd. Vår uppfattning är att klasslärarna verkar ha svårt att fokusera på det positiva och därför har svårt att se situationerna där elever i behov av särskilt stöd inte behöver extra stöd.

I Stinas klass går det endast tolv elever. Några lektionspass i veckan är det halvklass på sex elever. Då hinner Stina med alla elever så att de får rätt hjälp hela tiden. Ladberg (1994) menar att det inte enbart handlar om vilka resurser man har, hur många barn man har per vuxen utan hur man förvaltar det man har. Öhlmér menar att många lärare känner att tiden inte räcker till för alla elever. Att läraren inte hinner med de viktiga samtalen då man verkligen ser hur eleven mår .

6.4 När eleven behöver stöd respektive inte stöd i undervisningen

6.4.1 Enskilt arbete

Av våra observationer framkommer det att elever i behov av särskilt stöd ofta behöver stöd från läraren vid enskilt arbete. Däremot om läraren har gett eleven ett anpassat material till eleven behövs inte lika mycket stöd från läraren, detta gäller dock endast vissa elever då andra elever behöver ha stöd hela tiden. I våra intervjuer framkommer det att Maria och Stina är överens om att eleverna behöver stöd då de ska arbeta enskilt. Stina menar att elever som är i behov av

särskilt stöd kan få ett annat material att arbeta med. Materialet har hon gjort själv till eleven med sådant som hon vet att eleven klarar av. Stina poängterar att det är viktigt att elever känner att han/hon lyckas med sitt skolarbete. Samtidigt är det viktigt att elever får utmaningar och att man ställer krav på den enskilde individen. Liljegren (2002) menar att skolan har ett ansvar för att integrera alla elever i den ordinarie undervisningen. Liljegren menar dock att erfarenheten visar att skolans personal har problem med att möta alla elever utifrån varje individs personliga förutsättningar och finna undervisningsformer som fungerar för var och en.

6.4.2 Grupparbete

Av våra observationer framkommer det blandade svar med elever i behov av särskilt stöd då de ska arbeta med grupparbeten. Några av eleverna med särskilda behov klarar av att arbeta i grupp utan några problem när andra elever med särskilda behov behöver stöd från läraren med att komma igång. I våra intervjuer framkommer det att två lärare är överens om att eleverna klarar sig själva, som annars är i behov av särskilt stöd, att arbeta med grupparbete. När de får arbeta i grupp får de hjälp av sina klasskompisar att koncentrera sig och vara aktiv i grupparbetet. Däremot om eleverna får arbeta ostört på lämplig plats fungerar grupparbetet bättre. Att vi har sett att några elever som annars är i behov av särskilt stöd klarar grupparbete bättre än andra elever som också är i behov av särskilt stöd kan bero på att eleverna har olika slags behov med olika svårigheter.

6.4.3 Fria Leken

Av våra observationer framkommer det varierande svar beroende på vilka svårigheter eleverna har. En elev med diagnoserna ADHD, tourettes och AS har svårigheter med den fria leken. Där måste resursläraren vara med och styra leken. En elev med begåvningshandikapp klarar sig själv utan något stöd från läraren under den fria leken. En elev med diagnosen ADHD behöver inget stöd från läraren i den fria leken med leker oftast med en och samma kompis. I våra intervjuer framkommer det att samtliga lärare anser att elever som annars är i behov av särskilt stöd klarar den fria leken bra. Att de flesta elever klarar av den fria leken utan stöd från lärare kan bero på att de flesta barn tycker om att leka. I den fria leken leker man det man tycker om att göra och ingen kan komma och styra genom att säga åt eleven vad den ska göra och så vidare.

6.4.4 Genomgång av lärare

Av observationerna framkom det att elever som är i behov av särskilt stöd har svårare att uppfatta instruktioner från läraren vid genomgångar i hel klass. Lärarna anser att de behöver ge stöd till de elever som är i behov av särskilt stöd genom att ge eleverna individuella instruktioner. Öhlmér (2001) menar att miljön, gruppstorlekar, arbetssätt och arbetsfördelning är något som man som lärare kan anpassa smidigt i sin undervisning. Om det är halvklass fungerar det bättre för eleverna som är i behov av särskilt stöd, att ta instruktioner. Det kan bero på att det blir lugnare när det blir färre elever i klassen. Lärare hinner då med alla elever på ett annat sätt.

7. Diskussion

I följande avsnitt diskuterar vi vårt resultat och vår analys. Vi utgår från våra forskningsfrågor.

7.1 Definitionen särskilt stöd

Definitionen av begreppet särskilt stöd upplevdes som en svår tolkning för samtliga respondenter. Öhlmér (2005) anser att beroende på hur man definierar särskilt stöd, kan svaret bli alla. En lärare menar att alla människor är i behov av särskilt stöd. En av rektorerna anser också att alla människor har behov, en del har mer särskilda behov än andra. När man tänker eller pratar om elever i behov av särskilt stöd menade rektorn att det ofta handlar om någon form av handikapp, fysiskt, neurologiskt eller psykiskt hinder. Ibland är hindren mer av social art. Samtliga

klasslärare ansåg att om eleven av någon anledning har svårt att nå målen så är eleven i behov av särskilt stöd. Klasslärarna menade även att särskilt stöd bör ges om eleven har svårigheter socialt. Öhlmér menar att man inte bör ställa frågan vilka elever som är i behov av särskilt stöd utan vilka elever är inte i behov av särskilt stöd. Om man delar upp eleverna så som Öhlmér gjorde vid sin inventering av elever i behov av särskilt stöd så medför detta att man lättare kan se var behoven av stöd finns. Den ena gruppen av elever behöver stöd då och då medan den andra gruppen elever behöver kontinuerligt stöd. En lärare ansåg att alla elever har individuella behov och att man generellt pratar om diagnoser som något positivt eller negativt. Läraren ansåg att fördelen med en diagnos är att elever kan få rätt hjälp med resurser och att föräldrarna och lärarna får större kunskap och medvetenhet, och det negativa med en diagnos kan vara att eleven blir ”stämplad” och blir därför inte bemött på samma sätt som övriga elever. Svårigheter med fysisk motorik kan också kräva ett särskilt stöd enligt läraren. Öhlmér menar att vissa elever är i behov av särskilt stöd då och då och ger som exempel de elever som har någon form av allergi. På våren orkar inte en pollenallergiker hänga med i undervisningen på samma sätt som under vinterhalvåret, och behöver då kanske få extra stöd. Andra elever är enligt Öhlmér i behov av kontinuerligt stöd, dessa elever har ofta någon form av funktionshinder. Öhlmér hävdar att dessa elever bör få sina svårigheter utredda för att få rätt stöd utifrån sina behov. Diagnoser bör enligt Öhlmér inte ses som något negativt eftersom eleven själv, föräldrar, men även skolan får möjlighet att samarbeta med utredande distanser (BUP), och på så sätt hitta rätt stödåtgärder. En av lärarna ansåg att det inte är självklart att en elev som är i behov av särskilt stöd ska ha en assistent. Enligt den här läraren bör en assistent sättas in om eleven stör den övriga klassen. Enligt en lärare så behöver särskilt behov av stöd inte vara att man har problem med kunskaper, ett särskilt behov av stöd kan ju även en högpresterande elev ha eftersom dessa elever behöver utmaningar för att kunna gå vidare.

En lärare menar att alla elever är i behov av någon form av särskilt stöd. Läraren har flera elever i klassen som har en diagnos. Enligt läraren är klimatet i klassen harmoniskt och ingen stöter ut den andre för att den betar sig på ett visst sätt. Eleverna är själva medvetna om sina svårigheter. Läraren menar att eleverna lär sig av varandra och kan visa förståelse för andra. Tideman et al (2005) menar att inkludering är något som inte bara elever i behov av särskilt stöd som vinner på utan alla elever vinner på detta eftersom de får större förståelse för mångfald, de lär sig umgås med varandra trots olikheter vilket på sikt leder till ett mindre segregerat samhälle.

7.2 Våra iakttagelser om vad som kan utgöra behov av särskilt stöd

Det framgår av resultatet att det är klassläraren som avgör vilka elever som är i behov av särskilt stöd. Men det krävs en öppen diskussion mellan skolpersonal och rektorer om vilka elever som berörs av särskilda stödinsatser.

En av rektorena samt hälften av klasslärarna anser att det är miljörelaterade faktorer som påverkar om elev är i behov av särskilt stöd. Detta visar att de har ett relationellt perspektiv. Genom att se eleven ur ett helhetsperspektiv så kan man ta hänsyn till elevens komplexa situation, skola och hem. Persson (2001) menar att om vi tänker relationellt så kan vi förstå människors problem som mellanmänniska företeelser. Att ha ett relationellt synsätt på elever innebär att inta elevens perspektiv.

Den andra rektorn, övriga klasslärare samt specialläraren fokuserar mest på individrelaterade faktorer, vilket gör att problemen ligger hos eleven. Detta innebär att de intar ett kategoriskt perspektiv.

7.3 Utformningen av undervisningen för elever i behov av särskilt stöd

I vårt resultat av vår studie framkommer det att de klasslärare vi intervjuat var samstämmiga om hur undervisningen bör anpassas till elever i behov av särskilt stöd. De menar att de gör sin

planering utifrån varje elevs förutsättningar och att denna individuella planering är ett måste för eleverna. Öhlmér (2005) menar att det är viktigt att individanpassa undervisningen. Lpo 94 menar att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av någon anledning har svårigheter att nå målen i skolan. Undervisningen kan därför inte utformas lika för alla. Liljegren (2002) menar att sedan införandet av läroplanen för grundskolan 1980 har det betonats att skolan har ett långtgående ansvar för att integrera alla elever i den ordinarie undervisningen. Liljegren hävdar av erfarenhet att skolans personal visar att de har problem med att möta alla elever utifrån varje individs personliga förutsättningar och finna undervisningsformer som fungerar för var och en. Brodin och Lindstrand (2004) anser att man som lärare bör sätta det individuella perspektivet med anpassning till varje elevs förutsättningar och behov i fokus. Utifrån resultatet av vår studie menar vi att det i skolan ofta förekommer att både lärare och rektorer fokuserar på elevens brister. Utbildningsdepartementet menar att det behövs ett specialpedagogiskt stöd i arbetsenheterna och i arbetslagen för att ta de pedagogiska konsekvenserna av elevens olikheter. Vi kan konstatera att det i en av kommunerna pågår en omstrukturering av arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Det är en kommunövergripande modell för elever i behov av särskilt stöd som bygger på elevens rätt att gå i en vanlig klass i en vanlig skola. Elever i behov av särskilt stöd skall inkluderas i undervisningen. All skolpersonal ska få utbildning i Kognitiv beteende terapi (KBT) och få ökad kunskap om olika funktionshinder. Eleverna ska i första hand undervisas i ordinarie klass men om någon elev behöver en lugnare arbetsmiljö skall den eleven få tillgång till en mer avskild plats på skolan och där få det stöd den behöver. Vi anser att tänkandet kring denna modell är mycket bra eftersom den utgår från att försöka ändra beteenden och förhållningssätt hos både elever och lärare och genom att bli medveten om sina tankar, känslor och handlingar, kombinerat med möjlighet att träna samspel med andra skapar detta en stabil grund för integrering, delaktighet och lärande i grupp. Rektorn betonade att det är viktigt att skriva åtgärdsprogram om en elev är i behov av särskilt stöd, och att åtgärdsprogrammet skall innehålla en utvärderingsbar och tidsbestämd handlingsplan. Det fortsatta arbetet kring eleven skall styras av en klar och tydlig målformulering där insatserna skall präglas av ett positivt synsätt där man ser till elevens möjligheter istället för svårigheter. Vi hävdar att det är viktigt att alla elever får vara delaktiga och ha en tillhörighet däremot anser vi att det finns en risk för att vissa elever ändå hamnar utanför i denna modell. Vissa elever som är i behov av särskilt stöd kräver mer stöd än vad de två resurspedagoger som finns tillgängliga på skolan kan ge. Det finns de elever som har stora svårigheter att klara skoldagen på egen hand och som behöver ha stöd och vägledning under hela sin skoltid och därför anser vi att det alltid kommer att finnas ett behov av personliga assistenter.

Brodin och Lindstrand (2004) menar att begreppet en skola för alla inrymmer ett livslångt lärande, redan från tidig barndom till vuxen ålder. Enligt Brodin och Lindstrand (2004) innebär det att det individuella perspektivet sätts i fokus med anpassning till varje elevs förutsättningar och behov. Elever i behov av särskilt stöd ska få det stöd de har behov av utifrån sina förutsättningar. Alla elever skall erbjudas samma möjligheter. Vårt resultat visar att de flesta lärare är överens om att man måste anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättning. En lärare menade att en elev i klassen är i behov av särskilt stöd. Föräldrarna frågade läraren om denne ville att deras barn skulle behöva ha en assistent. Läraren menar att denne klarar sig bättre utan en assistent då läraren måste gå via assistenten när eleven skall få instruktioner. Enligt våra observationer fungerar lektionerna bra trots att eleven kanske skulle behöva en assistent. Det kan bero på att det inte är en stor klass som läraren har. Läraren menar också att om klassen hade varit större hade det sett annorlunda ut.

Två lärare ansåg att det är viktigt att förstå att alla barn är individuella och har rätt att bli bemött där den enskilde eleven befinner sig både utvecklings- och kunskapsmässigt. De båda lärarna ansåg att alla elever måste få en chans att nå målen i skolan. Salamancadeklarationen innehåller bland annat en punkt: ” att elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie

skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov”. Lpo94 uppmärksammar elever som har svårigheter i skolarbetet: ” Alla som arbetar i skolan skall uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande”. Vi anser att man som lärare bör tänka på att varje barn är unikt och har olika förutsättningar att man som lärare bygger på elevens styrkor i stället för svagheter. Genom att ha ett positivt förhållningssätt och tro på att alla elever kan, det gäller att hitta varje individs positiva sidor och bygga vidare på dessa. Lyckas man med det som lärare så får eleverna en stärkt självkänsla vilket i sin tur leder till ökad kunskapsinhämtning.

7.4 Situationer där elever i behov av särskilt stöd behöver stöd respektive inte stöd

Genom de intervjuer som gjordes med lärarna framkom att de elever som är i behov av särskilt stöd behöver stöd från läraren vid enskilt arbete om inte läraren har gett eleverna ett anpassat material som då eleverna klarar utan stöd hela tiden. Materialet är då anpassat så att läraren vet att eleven kommer att klara av det och lyckas med sitt arbete. Det är viktigt att alla elever integreras i den ordinarie undervisningen. Liljegren (2002) menar att skolans personal har problem med att möta alla elever utifrån varje individs personliga förutsättningar och finner undervisningsformer som fungerar för varje enskild individ. Våra resultat visar att samtliga lärare säger sig anpassa undervisningen till varje enskild individ vilket även våra observationer visar.

I vårt resultat framkom det att blandade svar när det gäller grupparbete och elever i behov av särskilt stöd. Vi såg i våra observationer att några elever som annars är i behov av särskilt stöd klarar av grupparbete utan några problem och andra klarar det inte. Två av pedagogerna är överens om att elever som är i behov av särskilt stöd klarar sig själva utan stöd i grupparbete och att det är utav deras erfarenheter. Två andra pedagoger menar att deras erfarenheter är att elever med särskilda behov behöver stöd i grupparbete om de inte får sitta på en plats där det inte finns något som stör runt omkring.

Det framgår av vårt resultat att i den fria leken är det varierande svar om elever i behov av särskilt stöd behöver stöd eller inte stöd. Läraren med eleven som har ADHD, tourettes och AS menar att denne elev har svårigheter med den fria leken. Eleven har därför en resurslärare som är med och styr elevens lek. En elev med begåvningshandikapp klarar sig själv i den fria leken och behöver inte något stöd ifrån läraren. En annan elev med diagnosen ADHD behöver inget stöd från läraren men leker oftast med en och samma kompis under rasterna. I intervjuerna framkommer det att samtliga lärare anser att de flesta elever som annars är i behov av särskilt stöd klarar av den fria leken bra utan stöd från någon lärare.

I vårt resultat framkommer det att samtliga lärare anser att elever i behov av särskilt stöd har svårt att ta instruktioner vid genomgångar. En lärare menar att vid genomgång för klassen behöver en elev med särskilt behov stöd av en vuxen som sitter bredvid eleven då eleven har svårt att ta instruktioner i stor grupp. Elever med läs- och skrivsvårigheter har svårt att skriva av saker från tavlan och ska därför, enligt två klasslärare, ha den skrivna texten vid sin bänk. Det är också viktigt att endast ge eleven ett stycke eller en sida i taget för att eleven inte ska tycka att det blir för mycket att skriva på en gång.

7.6 Metoddiskussion

Vi har genomfört en småskalig studie där två rektorer, fyra pedagoger och två specialpedagoger är inblandade. Av den anledningen har vi inte kunnat dra några generella slutsatser, vilket aldrig var vår målsättning. Syftet med vår studie var att ta del av skolpersonals erfarenhet, åsikter och funderingar kring elever i behov av särskilt stöd.

Vi har under studiens gång försökt bortse ifrån våra personliga uppfattningar kring elever i behov av särskilt stöd trots av en av oss har direkt erfarenhet av barn i behov av särskilt stöd. Semistrukturerade intervjuer innebär att man som intervjuare ska ingripa så lite som möjligt och tillåta informanten att fritt utveckla tankar och funderingar. En fördel med detta är att informanten själv styr samtalet och på så sätt kan framhäva det han/hon anser vara av betydelse och därför innebär flexibiliteten en stor spridning bland intervju svaren. Således blir en av svårigheterna i sammanställningen att alla svar från informanterna att de inte kan ställas mot varandra. Då inte alla informanter kommenterade alla områden som behandlades i studien kan detta uppfattas som missvisande. Pedagogerna i vår studie har lyft fram det som de själva anser vara viktigast i arbetet med elever i behov av särskilt stöd, och det var det som vi efterfrågade. Betydelsen av att vi vid ett intervju tillfälle fick lov att avbryta bandinspelningen på grund av lärarens rädsla för vad som tillhörde sekretess eller ej kan vara av vikt för vår studie och resultat. Eftersom vi under resterande intervju fick föra anteckningar kan detta ha medfört att viss information från respondenten har uteblivit.

I vår studie valde vi att utgå ifrån skolpersonals perspektiv för att försöka få mer insikt om elever i behov av särskilt stöd. Dock skulle det ha varit av intresse att mer djupgående analyserat de olika behovens särarter. Anledningen till att vi begränsade studien var av rädsla av att det skulle bli för brett.

Vår studie har gett oss många svar om elever i behov av särskilt stöd och hur undervisningen anpassas men den har även resulterat i ytterligare funderingar som vi inte fått svar på. Har skolpersonal tillräckligt med utbildning för att bemöta alla elever med svårigheter? Hur uppfattar föräldrarna att skolan bemöter elever i behov av särskilt stöd?

7.7 Sammanfattande reflektion

Syftet med vår studie var att ta reda på hur skolpersonal med olika yrkesbakgrunder från år ett till år tre definierar samt reflekterar kring begreppet elever i behov av särskilt stöd. Utifrån vår undersökning med kvalitativa intervjuer och observationer kan vi ge exempel på att det finns två olika perspektiv på definitionen och orsakerna till att en elev är i behov av särskilt stöd. Dessa båda perspektiv är antingen individrelaterade eller miljörelaterade. En märkbar skillnad är att i den ena kommunen har rektorn ett relationellt synsätt men lärarna i den skolan har ett mer kategoriskt synsätt och i den andra kommunen har rektorn ett kategoriskt synsätt men lärarna har ett mer relationellt synsätt. Orsaken till dessa skillnader kan bero på åldersskillnaderna mellan de olika lärarna på de båda skolorna. De lärare vi intervjuat som har ett mer relationellt synsätt är yngre än de lärare som har ett mer kategoriskt synsätt. Den rektor med ett relationellt synsätt kan vara påverkad av den omstrukturering som pågår i kommunen.

Det sätt som de olika specialpedagogiska insatserna skiljer sig åt i de båda skolorna är att på den ena skolan går de elever som är i behov av särskilt stöd till en speciallärare för att få extra undervisningsstöd. De elever som är i behov av särskilt stöd i den andra kommunen får extra stöd i form av en resursperson i klassen. Utifrån vårt resultat kan vi konstatera att rektorer och klasslärare inte delar samma uppfattning om arbetet kring elever i behov av särskilt stöd.

När vi bearbetade resultatet insåg vi att det fanns en stor variation i våra intervju svar. Alla respondenter berörde samma område men på många olika sätt. Det finns ingen tydlig definition för begreppet elever i behov av särskilt stöd. Det upptäckts oftast först i skolåldern vilka barn som är i behov av särskilt stöd, det är inom skolans referensramar som det upptäckts och bedöms vilka elever som är i behov av särskilt stöd.

Skolan har ett stort ansvar när det gäller elever i behov av särskilt stöd eftersom de ska ge alla elever samma förutsättningar för att kunna lyckas i skolan. Alla elever behöver bli sedda som en

egen individ. Det är skolans uppgift att se till att elever inte hamnar i svårigheter och därför är det viktigt att läraren ser eleven ur ett helhetsperspektiv och inte som ett objekt eftersom det kan leda till att eleven inte presterar något. Trots de skilda uppfattningar som finns på de respektive skolorna om vilka elever som är i behov av särskilt stöd anser vi ändå att våra respondenter har en helhetssyn på elever i behov av särskilt stöd som verkar givande för framtiden.

7. Referenslista

- Andersson, I (1996) *Samverkan för barn som behöver*. Jönköping: Tabs
- Atterström, H och Persson, R (2000) *Brister eller olikheter. Specialpedagogik på alternativa grundvalar*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergquist, S. (2003) *Att möta barn i behov av särskilt stöd*. Uppsala: Almqvist & Wiksell Tryckeri.
- Brodin, J och Lindstrand, P. (2004) *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt som samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Hellström, A. (1993) *Ungar är olika. Hur kan förskola hjälpa barn med svårigheter?*. Falköping: Gummessons Trycker AB
- Kadesjö, B.(2001) *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber AB
- Ladberg, G.(1994) *Alla barn skola. Att undervisa utsatta barn...och alla andra*. Fälth's Tryckeri.
- Liljegen, B. (2000) *Elever i svårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket (2002) *Lärares handbok*. Solna: Tryckindustri Information
- Persson, B. (2001) *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Falköping: Elanders Gummessons AB
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB
- Tideman, M. Rosenqvist, J. Lansheim, B Ranagården, L. Jacobsson, K (2005) *Den stora utmaningen*. Halmstad: Halmstad tryckeri AB
- Utbildningsdepartementet.(2001) *Elevers framgång – skolans ansvar*. Stockholm: Graphium/Norstedts AB
- Utbildningsdepartementet (1997) *Att lämna skolan med rak rygg – om rätten till skriftspråket och om förskolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm; Vetenskapsrådet
- Öhlmér, I. (2005) *Vägen genom skolan – ett positivt äventyr. Vision eller möjlighet?* Västerås: Nygrens Ljuskopia AB
- Öhlmér, I. (2001) *Med eleven i centrum. Så kan vi stötta elever i behov av särskilt stöd*. Västerås: Nygrens Ljuskopia AB

Övriga källor:

Grundskoleförordningen

<http://www.notisum.se/rnp/SLS/LAG/19941194.HTM>, 2007-04-17

Salamancadeklarationen

<http://www.unesco-sweden.org/informationsmaterial/pdf/ett01versiontva.pdf>, 2007-06-06

Skolverket

<http://www.skolverket.se/>, 2007-06-06

Statistiska centralbyrån

www.scb.se/statistik/publikationer/UF0524_2004A01_BR_10_UF0104TEXT.pdf, 2007-06-06

Bilagor

Missivbrev

Hejsan!

Vi är två lärarstudenter från Mälardalens högskola som skriver vårt examensarbete den här terminen om barn med särskilda behov. Vi kartlägger vad lärare och rektorer anser är särskilda behov. Vi undrar om du vill hjälpa oss genom att svara på två frågor. Det är anonymt att vara med och svaren kommer endast att användas i vårt examensarbete.

1. Vad anser ni är särskilda behov?
2. Hur anser ni att lärarna skall anpassa undervisningen

I vilken situation anser du att elever behöver särskilt stöd?

Grupparbete, samlingen, enskilt arbete, läraren ger instruktioner, fria leken.

3. I vilken situation anser du att eleven inte behöver särskilt stöd?

Givetvis tar vi inte upp några namn i vårt examensarbete.

Med vänliga hälsningar

Lina Sirén och Annica Osbäck

Intervju med skolpersonal

Intervju med klasslärare

1. Vad anser du är särskild behov?
2. Hur anpassar du din undervisning till elever som är i behov av särskilt stöd?
3. I vilka situationer anser du att elever i behov av särskilt stöd behöver stöd?
4. I vilka situationer anser du att elever i behov av särskilt stöd inte behöver stöd?

Intervju med rektorer

1. Vad anser du är särskilda behov?
2. Hur anser du att klasslärare skall anpassa sin undervisning till elever i behov av särskilt stöd?

Intervju med specialpedagog

1. Vad anser du är särskilda behov?
2. Hur anpassar du din undervisning till elever i behov av särskilt stöd?