



**Malmö högskola**

Lärande och samhälle

Samhälle och historia

**Examensarbete**

15 högskolepoäng

# Elever med Särskilda behov

**Pupils with preferencial needs.**

Otto Persson

Andrija Dujmovic

Lärarexamen 330hp  
Samhällskunskap och lärande  
VT 2016

Examinator: Lars Pålsson-Syll

Handledare: Thomas Småberg

## FÖRORD

Andrija

Under lärarutbildningen började temat och ämnet till examensarbetet att kristalliseras och ta form. Jag och Otto Persson bestämde oss för att undersöka om elever med ESB verkligen får det stöd, som står i skollagen att de är berättigade till. Ämnet började att intressera oss på riktigt efter den verksamhets förlagda tiden, där lärarkandidater får gå ut på skolorna och känna på hur verkligheten ser ut för lärare. Skolan som jag genomförde min praktik på var en av Sveriges mest problematiska skolor. Intresset för hur elever med sämre social bakgrund klarade sig i jämförelse mot de elever med goda förutsättningar, föll naturligt som ämne till undersökningen. Skolan som var min praktikskola blev kort efter min praktik stängd pga. våld, vilket var det första fallet av detta slag i Sverige.

Otto

Under min tid på lärarutbildningen och framförallt på praktiken så började jag intressera mig för de enskilda elevernas situation. Hur tillståndet i skolan för eleverna var och om skolorna gjorde det som var bäst för eleverna oberoende av deras aktuella studiesituation. Detta intresse blev senare en vardaglig observation under praktiken och jag tyckte sedan att detta skulle kunna vara ett passande tema att undersöka. Så efter att vi började på den sista terminen så tog jag fokus på hur resurser och elevernas behov ser ut på flera skolor och inte bara på den som jag hade praktik på.

## **Abstract**

The investigation concerns whether the students who have special needs really are supplied with the support they are entitled to. Therefore, we interviewed the specialist teachers in five schools in Malmö and asked them what their take on the issue is. As for the study results , we note that our study can't provide evidence that it would be a high correlation between the amount of resources invested and the final results among students. One cause of major importance is instead the students' previous knowledge and their background. Schools location , its physical environment , the learning environment and the school's " quantitative pressures " are also the factors that affect school results in a higher degree than the actual resource allocation .

## Innehåll

Innehåll .....	3
1.1 Inledning .....	4
1.1.1 Disposition .....	4
1.1.2 Syfte och frågeställning .....	4
1.1.3 Hypotes .....	5
1.1.4 Definition på elever med särskilda behov .....	6
1.1.5 Förändringar från lpf 94 och lgy 11 .....	6
Entreprenörskap .....	7
1.1.6 Hjälpmedel som används idag jämfört med då .....	11
1.1.7 Tidigare forskning .....	11
2.0 Teori .....	23
3.0 Metod .....	25
3.1 Begränsningar med kvalitativa metoder. ....	28
4.0 Undersökning .....	30
4.1 Skolor .....	30
4.3 Sammanfattning .....	53
5.0 Slutdiskussion .....	55
5.1 Tillgång till särskilt stöd .....	55
5.2 Socioekonomisk bakgrund och stöd .....	56
5.3 Resursfördelning och studieresultat .....	57
6.0 Litteraturlista .....	59
6.1 Internet .....	59
7.0 Bilaga .....	60

## **1.1 Inledning**

Intresset för detta arbete väcktes under vår VFT period då vi fick uppleva en väldigt omväxlande skol- och undervisningsmiljö. Detta var inget som vi upplevde under ett enstaka tillfälle utan kan sägas vara genomgående under vår verksamhetsförlagda tid ute på våra partnerskolor. Dessa skolor hade en stor del elever med utsatt socioekonomisk bakgrund eller så bodde dessa elever i områden som kan definieras som problemområden. Att de skolor som gränsar eller ligger nära dessa områden har en stor del elever som har problem i skolan är att tyvärr ta som en självklarhet idag. Detta har vi både märkt av och det är inget uppseendeväckande i detta påstående. Elever har olika behov, beroende på olika faktorer som påverkar deras livssituation. De har alla olika bakgrund som i varierande mån har bestämt och format deras nuvarande syn på världen. Eleverna med särskilda behov (förkortat ESB), är det som är fokus för oss här i vår undersökning. Detta för att begränsa oss till ett rimligt underlag.

### **1.1.1 Disposition**

Vi ska först gå igenom ett passande syfte och tillhörande frågeställning till denna uppsats för att sätta de ramar vi behöver jobba inom. Hypotesen som vi skriver var för sig, kommer att vara uppskattningar från våra sidor. Sedan kommer vi att ta upp och definiera vad en elev i behov av särskilt stöd innebär och försöka klarlägga detta och lägga fram en ram kring det vi skall undersöka. Tidigare forskning samt teori- och metodavsnitten kommer att ligga till grund för själva undersökningen och vara del av den avslutande diskussionen. Intervjuerna kommer att sammanfattas och baseras på de inspelningar i digital form vi gör hos de intervjuade lärarna/pedagogerna. Dessa inspelningar ska sedan förstöras då vår uppsats är godkänd och klar.

### **1.1.2 Syfte och frågeställning**

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka om de elever som har behov av särskilt stöd verkligen får ta del av detta, med utgångspunkt från lärarnas perspektiv och erfarenhet. Även formen av stöd, de pedagogiska metoderna för detta samt stödets effektivitet kommer att vara en viktig del av undersökningen och syftet. Detta stöd finns det lagstiftat om och vi avser att utgå ifrån en så kallad "top-down" undersökning då vi går från lag och förordning (top) och ser på hur detta ser ut i praxis på de skolor (down)

vi har med i vår undersökning. Begränsningar i vad som undersöks kommer att specificeras.

Genom vår analys av skolorna vill vi se om det satsas tillräckligt med resurser på ESB - elever med utgångspunkt av de olika speciallärares vittnesmål. En indikation på resursbrist skulle vara, att det individuella programmet på gymnasiet i framför allt södra Sverige vuxit från år till år och att detta kunde vara orsakat av kunskapsluckor från högstadiet. Är det pga. resursbrist dessa elever inte har fått den hjälp de behövt? ESB - eleverna är inte i majoritet på de undersökta skolorna, men med tanke på skolsituationen i södra Sverige idag växer deras antal för vart år.

Spelar t.ex. bostadssegregering, ökad invandring och social utsatthet avgörande roll för dels ökat antal elever med behov av särskilt stöd, dels för själva möjligheten att erhålla särskilt stöd?

- Vi ämnar undersöka om de elever som har behov av särskilt stöd verkligen får detta. Hur ser fördelningen av resurser ut?
- Vi vill se hur viktig den socioekonomiska bakgrunden är för de elever som får eller har behov av särskilt stöd. Vilka elever är det som klassas för behov av särskilt stöd och finns någon generell bakgrund hos dessa?
- Utgör resursfördelningen en avgörande faktor för studieresultaten hos de elever som får särskilt stöd och är dessa resurser tillräckliga?

Vi kommer också att jämföra de förändringar som gjorts sedan arbetet först skrevs 2006 med dåtidens regelverk jämfört med dagens skolplan.

### **1.1.3 Hypotes**

Vad kan man förvänta sig att finna under denna undersökning? Att resurserna spelar in i sammanhanget på något sätt kan vi ta för givet, men i vilken grad får undersökningen visa. Jag (Otto) personligen skulle säga att det finns en större efterfråga av resurser till elever med särskilda behov i problemområdena eftersom klientelet är större där, medan det inte finns samma behov i de mer finare områdena. Här antages att de resurser som dessa skolor har till förfogande går till att förbättra undervisningen för ESB barnen, och inte en kvantitativ satsning på ett ökat antal elever. Kvalitet kontra kvantitet mellan de finare och sämre områdesskolorna. Men jag tror att de skolor som ligger inom

problemområdena har en bättre effektivitet när det gäller fördelningen eftersom dessa troligtvis måste ha det, på grund av inre och yttre press och påtryckningar.

Min (Andrija ) hypotes är att ESB oftast har sociala problem i bakgrunden, dvs. föräldrar som saknar utbildning samt har missbruk av olika slag. Dessa föräldrar saknar ork och drivkraft att stötta sina barn i skolan. Jag tror dessutom att det största problemet för ESB klassade elever är läs och skrivförståelsen med det svenska språket. Om en elev inte förstår svenskan kan han/hon inte lära sig de andra ämnena.

#### **1.1.4 Definition på elever med särskilda behov**

Det innefattar alla de elever med inlärningssvårigheter samt elever som inte har det svenska språket som moderspråk. Dessutom elever med sociala problem som dessa har med sig i bagaget när de kommer till skolan. Traumatiska upplevelser från barndomen eller elever med utländsk bakgrund, från det gamla hemlandet. Där eleven har bevittnat krig och övergrepp mot nära släktingar och andra människor, kan också vara en stark bidragande faktor till elevens sociala problem. Socioekonomiska definitioner och faktorer behöver inte bara vara det allrådande utan det kan även innebära de elever som har fysiska handikapp i varierande grad. Men vi kommer inte att specificera och gå längre in på just detta område av handikapp. Detta för att vi vill koncentrera oss på de sociala och framförallt socioekonomiska faktorerna.<sup>1</sup>

Så för att förenkla undersökningen så undantar vi de elever med grava psykiska och fysiska handikapp även om en av våra delfrågor kommer att handla om dessa.

I styrdokumenterna så finner vi vissa skillnader i hur skolorna ska fördela resurserna utifrån elevernas behov.

#### **1.1.5 Förändringar från lpf 94 och lgy 11.**

*Särskild uppmärksamhet måste ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla. Skolan har ett särskilt ansvar för elever med olika funktionshinder.<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup> Asmervik, Ogden, Rygvold, 1993, s 14-26.

<sup>2</sup> Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan 2011, sid 6.

### ***Entreprenörskap***

Skillnaden i regelverken från tiden då vi började skriva examensarbetet år 2006 med hur regelverken ser ut idag, är skillnaden mellan lpo94 och lgr11, där begreppet entreprenörskap tillkommer.

Detta är en viktig detalj som tillkommit i de senaste styrdokumenterna som inte fanns med i de föregående. Tanken är att de individuella eleverna ska skolas i entreprenörskap och vara drivande i sin egen utveckling.

I en värld med en rörlig arbetsmarknad, som ställer nya krav på elever som är på väg att komma ut i arbetslivet, behöver den kunskapsliga verktyglådan kompletteras för att de nya utmaningar som samhällsutvecklingen ställer, skall kunna besvaras. Nyckeln till det nya förhållningssättet är entreprenörskap. Enligt skolverkets direktiv innebär entreprenörskap i skolan ett pedagogiskt förhållningssätt i klassrummet på samma sätt som det är kunskap om egenföretagande. Entreprenörskap i skolan betyder att ta fram och stärka elevers naturliga nyfikenhet, initiativförmåga och självförtroende tidigt under skoltiden.<sup>3</sup>

Nina Haaga, lärarutbildningen Göteborgsuniversitet har skrivit en uppsats med frågeställningen "*Vad menas med entreprenörskap i skolan enligt lgr11*". Haaga hävdar förutom det som skolverket nämner ovan i texten om entreprenörskap, att syftet med entreprenörskap är att skapa flera jobb i framtiden. Där eleverna måste förberedas för framtidens flexibla arbetsmarknad.<sup>4</sup>

Att entreprenörskap, företagande och innovationstänkande har så stor vikt, lägger en viss börda på de elever som inte kan hantera dessa krav. Särskilt elever med särskilda behov riskerar här att komma i kläm och måste få resurser och tid för att hantera dessa krav på ett rimligt sätt. Samtidigt som definitionen av skolans ansvar har breddats, och eleverna nu måste vara drivande i sin egen utveckling och utbildning så presenterar detta ett nytt problem för dessa elever med särskilda behov än vad som gällde under lpo 94.

*Skolan ska även samverka med hemmen när det gäller elevernas lärande och utveckling.* (lpo 2011)

---

<sup>3</sup> <http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/entreprenorskap> 240216

<sup>4</sup> [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28189/1/gupea\\_2077\\_28189\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28189/1/gupea_2077_28189_1.pdf) 240216



Denna förändring i styrdokumentet innebär en mera integrerad lärandeprocess som behöver samverka med de personer som finns i hemmen för att elevernas lärandeprocess ska bli så fokuserad som möjligt. Tänkbara fördelar/problem i hemmen ska undersökas för att kunna optimera utbildningen på individuell basis och anpassas på hur hemförhållandena är. Denna fokus fanns inte med i de tidigare styrdokumentet.

En skillnad man kan se från lpf 94 till lpy 2011

*skolan har ett särskilt ansvar för elever med olika funktionshinder<sup>5</sup>*

som har ändrats till

*skolan har ett särskilt ansvar för elever med olika funktionsnedsättning<sup>6</sup>*

Denna skillnad i styrdokumentet innebär att bredden ökar för de elever som kan definieras att ha behov av särskilt stöd. Enligt denna formulering så går skolans särskilda ansvar från mera fysiska handikapp till att inkludera all form av funktionsnedsättning. Detta gör att skolans särskilda ansvar ökar till att inkludera flera elever än tidigare. Tidigare så kunde elever exkluderas från särskilt stöd eftersom deras funktionsnedsättning var just det, en nedsättning men inget hinder.

*Särskild uppmärksamhet ska ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. Skolan har ett särskilt ansvar för elever med funktionsnedsättning.<sup>7</sup>*

Hur definierar styrdokumentet elever med särskilda behov?

*Särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet (Skollagen, 4 kap. 1§)*

*En elev skall ges stödundervisning, om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de mål som minst skall ha uppnåtts vid slutet av det femte och det nionde skolåret eller om eleven av andra skäl behöver stöd. (Grundskoleförordningen 5 kap. 4§)*

*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.<sup>8</sup>*

(Grundskoleförvaltningen 5 kap. 5§)

---

<sup>5</sup>Lpf 94, s 4

<sup>6</sup>Lgy 2011, s 6

<sup>7</sup>Lgy11, s 6

<sup>8</sup>www.skolverket.se 2006-05-24

Här tas det upp specifika klassificeringar och beskrivningar av barn och ungdomar med behov av särskilt stöd, som vi finner användbara inom vårt arbete. Inlärningssvårigheter, sociala och emotionella störningar, läs och skrivsvårigheter samt språk och talrubbningar tas upp här och beskrivs. Med detaljer som symptom och orsaksfaktorer samt eventuella åtgärder som lärare kan göra för att hantera elever med dessa problem.

**Inlärningssvårigheter** har komplexa och i många fall samverkande orsaksfaktorer. Dels så finns de organiska faktorerna såsom hjärnskador, ärftliga faktorer och biokemiska störningar. Problem med språk och framförallt skriftspråket kommer in inom detta område. Dessutom har vi miljöfaktorerna som stress, understimulering och undernäring. Klassiska symtom är här rastlöshet och koncentrationssvårigheter samt impulsivt handlande och orolighet.<sup>9</sup>

**Sociala och emotionella problem** kan beskrivas som variationer av allmänmänskliga problem som kan bero på uppväxten/uppföstran eller händelser som sätter djupa traumatiska spår t.ex. krig/naturkatastrofer. Dessa har svårt att komma i kontakt med andra personer och skaffa vänner och kompisar, och ropar nästan inte på hjälp vid behov. Dessa är svåra att upptäcka eftersom de i många fall inte märks förrän i ett sent stadium. Barn och vuxna med flyktingbakgrund har ofta upplevt starka traumatiska händelser innan de kommer till Sverige. Klassiska symtom här är emotionella störningar, samarbetssvårigheter och beteendestörningar. Dessa kan hjälpas genom att "*bygga upp*" personen igen och borde rimligen göras innan individen/eleven skall delta i den reguljära undervisningen, vilket ibland faller inom specialpedagogernas fält när det går för långt eller inte observeras i tid.<sup>10</sup>

**Läs och skrivsvårigheter** kan bero på biologiska orsaker, språkliga/kognitiva orsaker, perceptionssvårigheter, motoriska orsaker och miljöbetingade orsaker. Det är vanligt att dessa svårigheter förändras genom tiden i takt med elevernas utveckling. Lässvårigheter kan yttra sig genom följande problem som eleverna har att:

---

<sup>9</sup>Asmervik, Ogden, Rygvold, s 15-16.

<sup>10</sup>Asmervik, Ogden, Rygvold, 1993, s 51-53.

1. Få ihop bokstäver och stavelser till ord.
2. Få en riktig ordning på de bokstäver som ingår i ett ord.
3. Läsa hela längre ord.
4. Läsa med normal hastighet.
5. Förstå en text.

Skrivsvårigheterna följer liknande yttringar såsom att:

1. Man skriver såsom det låter ("gift" blir "jift")
2. Man utelämnar vissa bokstäver.
3. Vissa kombinationer av feltyper.
4. Dubbelskrivningar av konsonanter.

Att försöka anpassa sig efter ett helt nytt skrift - och talsätt är väldigt frustrerande för både vuxna och barn, men de vuxna eleverna har det svårast eftersom de redan bemästrar och har utövat det egna språket i större grad än barnen. Rygvold hävdar att elever med läs och skrivsvårigheter inte får en likvärdig hjälp med sina problem som resten av klassen, vilket resulterar i att dessa elever blir eftersatta kunskapsmässigt. Med uttrycket "*Läs- och skrivsvårigheter*" syftar man på de elever som utav någon anledning inte har de förmågor i skriftspråket som deras ålder föreskriver.<sup>11</sup>

**Språk och talrubbingar** innebär att det finns faktorer i språket och/eller talet som är så pass avvikande att de tilldrar sig omgivningens uppmärksamhet och medför att budskapsförmedlingen försvåras och kommunikationen med andra individer/grupper förvärras. Det behöver inte bara röra sig om problem av grammatisk karaktär utan om rytm (stamning), tonhöjd, röstkvalitet eller intensitet också.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup>Asmervik, Ogden, Rygvold, s 99-100.

<sup>12</sup>Asmervik, Ogden, Rygvold, s 158.

Språkförståelse är också något man kan ta med här, eftersom om det finns brister inom detta område för eleverna där själva grunden till språkutvecklingen är svag. Där en formell läs och skrivutveckling för dessa elever är ineffektiv.<sup>13</sup>

#### **1.1.6 Hjälpmedel som används idag jämfört med då.**

De digitala hjälpmedel som finns tillgängliga idag har utvecklats enormt på 10 år.

Inlästa böcker, datorer plattor är många exempel på teknik som numera finns tillgängligt för eleverna.

Hjälpmedel som gavs till ESB på de arbetsplatser som vi har arbetat på har främst varit dator tillgång. Eleverna med särskilda behov kunde med en laptop - dator skriva texter samt lyssna på ljudböcker som var nerladdade på usb. Detta var främst lämpligt för elever som hade dyslexi, där datorn var ett effektivt verktyg i överbryggandet av elevernas läs och skrivförståelse vilket var nedsatt p.g.a. dyslexin. Elever som hade allvarligare problem med dyslexin kunde också få hjälp av en speciallärare, som gav dem stöd med olika åtgärdsprogram som elever med särskilda behov följde.

#### **1.1.7 Tidigare forskning**

Den tidigare forskningen från skolverkets rapport nr 37 visar att den dominerande resursen som ges till ESB är specialundervisning. Selektionen av elever till specialundervisningen genomförs av specialläraren i samförstånd med klassläraren. Enligt undersökningen väljs eleverna till specialundervisningen på professionella grunder, med målet att välja ut de elever som har de särskilda behoven. Enligt rapporten finns det risk att specialundervisningsresursen når färre elever men istället når de elever som är extremt resurskrävande.<sup>14</sup>

Den tidsram som ESB får stödåtgärder sträcker sig från tre veckor till ett läsår, det skiftar beroende vilken skola det handlar om. Någon närmare förklaring på vilka kriterier som avgjorde tidslängden av stödåtgärderna gavs inte i rapporten. Vidare hävdar rapporten att analyser av specialundervisningsinsatser är sällsynta och kompliceras för att skolan saknar strävandemål för den enskilde eleven och specialundervisningsinsatsen som

---

<sup>13</sup>Asmervik, Ogden, Rygvold, s 127.

<sup>14</sup> Skolverkets rapport nr 37, s 1.

program. Avslutningsvis förmedlar skolverkets rapport 37 oro över redan gjorda och i framtiden planerade nedskärningar i skolans ekonomi samt vilka konsekvenser det kommer att ha på ESB.<sup>15</sup>

I skolverkets rapport nr 56 gjordes en undersökning om sambandet mellan resurser och resultat. Resultatet av denna undersökning visade att vissa skolor var resultatmässigt bättre än vad man förväntat, medan andra skolor visade ett sämre resultat. Varför det var så, gavs det inget svar på. Undersökningen säger vidare att resurserna inte spelar någon stor roll för elevernas kunskapsnivå, anledningen sägs vara att eleverna med sämre förutsättningar behöver mera resurser. Elever med goda förutsättningar behöver mindre resurser, vilket gör att storleken på resursfördelningen till en skola inte avgör kunskapsnivån. Men detta innebär inte att resursanvändningen är ineffektiv, satsningen av mera resurser på elever med särskilda behov kan på sikt ge en bättre kunskapsutveckling.<sup>16</sup>

Den socioekonomiska bakgrundens betydelse och inverkan på elevernas skolresultat, är enligt skolverkets rapport nr 57 avgörande. Elever med högutbildade föräldrar presterar högre resultat i skolan, än sina klasskamrater vars föräldrar saknar utbildning. En intressant faktor är skolmiljön, där man utgår från att de flesta eleverna kommer från medel eller överklassen. I denna miljö kan en elev med låg socialstatus prestera bättre än där antalet elever med låg social status är i majoritet. Rapporten säger att föräldrarnas socioekonomiska status och utbildningsnivå påverkar elevernas betyg i skolan.<sup>17</sup>

Ekonomiska resurser inom skolan handlar främst om lärartätheten i skolan, det antages att mindre antal elever per lärare ger en bättre inläringssituation för eleverna.

Jane Brodin, professor emerita i barn och ungdomsvetenskap vid Stockholms universitet och Peg Lindstrand, docent i barn och ungdomsvetenskap vid Stockholmsuniversitet skriver i deras bok *Perspektiv på skola för alla*, 2010. Om de oroväckande siffrorna som

---

<sup>15</sup> Skolverkets rapport nr 37, s 2.

<sup>16</sup> Riksdagens Revisorer, s 33-34.

<sup>17</sup> Skolverkets rapport nr 57, s 21 - 22.

vissa kommuner redovisade under läsåret 1995/96, dessa siffror visade att kostnaderna för ESB ökade väldigt mycket. Brodin/Lindstrand hävdar att kommunernas budget kunde inte täcka de stegrande kostnaderna som barn med särskilda behov krävde, anledningen var kommunernas kraftiga nedskärningar i tilldelningen av resurser för ESB. Resurserna för skolans verksamhet överhuvudtaget minskade vilket drabbade de svagaste och det var ESB. Brodin/Lindstrand menar att nedskärningarna inneburit ett minskat antal vuxna som hjälper ESB, vilket har tvingat föräldrarna till dessa elever att söka hjälp hos PBU (psykiska barna- och ungdomsvården). Där har föräldrarna uppgivit att deras barn hade blivit avstängda från skolan, vilket för övrigt är förbjudet i Sverige. Men de stora nedskärningarna gjorde att det i praktiken var likvärdigt en avstängning.<sup>18</sup>

Brodin/Lindstrand skriver vidare att resursbristen gör att PBU anser att undervisningstiden för ESB blir för kort, samt att ESB diskvalificeras från den sociala gemenskapen som specialundervisningen innebär. De signaler som skickas ut med resursnedskärningar till ESB blir "Vi vill inte ha dig här, du platsar inte här", vilket ur barnpsykiatrisk synvinkel är katastrofalt. Brodin/Lindstrand konstaterar att stora klasser och nedskärningar i specialundervisningsresurserna gör förhållandet i skolan desperat.<sup>19</sup>

Lisa Asp - Onsjö arbetar som lärare vid Göteborgs universitet i institutionen för pedagogik och didaktik, hävdar i sin fallstudie. *Åtgärdsprogram - dokument eller verktyg?* Att elever i behov av särskilt stöd skall obligatoriskt få ett skriftligt åtgärdsprogram från och med år 1995. Forskningen visar enligt Asp - Onsjö att de elever som är i behov av ett åtgärdsprogram också har fått det.<sup>20</sup>

Men enligt den Nationella Kvalitetsgranskningen (Skolverket, 1999) som granskade skolors arbete med åtgärdsprogram, konstaterades att åtgärdsprogram hade skrivits men att skolpersonalen inte arbetade enligt dessa åtgärdsplaner. Granskningen visade dessutom att man pekade ut eleverna som orsaken till att man inte följde åtgärdsprogrammet, istället för att utvidga perspektivet och söka felet i pedagogiken med

---

<sup>18</sup> Brodin, Lindstrand 2010, s 56.

<sup>19</sup> Brodin, Lindstrand 2010, s 59.

<sup>20</sup> Asp - Onsjö 2006, s 14.

vilken åtgärdsprogrammen bedrevs. Nationella Kvalitetsgranskningen ansåg att åtgärdsprogrammen var för likartade där ungefär samma åtgärder tillämpades på eleverna. Samt att utvärderingsbara åtgärder och mål många gånger saknades.<sup>21</sup>

Ingela Andreasson och Lisa Asp - Onsjö skriver i *Specialpedagogisk forskning En mångfasetterad utmaning* om barn med behov av särskilt stöd får de åtgärdsprogram som de måste få, för att vidare bli hjälpta med den hjälp de är i behov av. Enligt Andreasson/Asp - Onsjö är 20 procent av eleverna i grundskolan i behov av särskilt stöd. Deras forskning visar att pojkarna är dubbelt så mer representerade för behov av särskilt stöd än flickorna. Trots detta var pojkarna i bättre skick mentalt än flickorna, vilket tolkades som att pojkarna var mindre stressade samt att de visade en större framtidstro än flickorna.<sup>22</sup>

Det som är intressant för vår forskning är om elever med särskilda behov får den hjälp de är berättigade till. För att kvalificera sig till särskilt stöd måste varje elev få ett åtgärdsprogram. Andreasson/Asp - Onsjö skriver att 22 procent av eleverna var i behov av något stöd i deras undersökning och av dessa hade 17 procent av eleverna ett åtgärdsprogram. De elever som inte hade ett åtgärdsprogram var 5 procent vilket innebar att de eleverna inte får något stöd. Anledningen till avsaknaden av ett åtgärdsprogram finner Andreasson/Asp - Onsjö i oklara och svårbegripliga problem som dessa elever hade, det gick helt enkelt inte att fastställa någon diagnos på dessa elever.<sup>23</sup>

Marie Heimerson problematiserar kring elever med beteendeproblem som karakteriseras utifrån ett psykologiskt begrepp, som syftar på handlingar, reaktioner eller aktiviteter. Dessa elever visar sitt behov av särskilt stöd genom sina handlingar och reaktioner som bryter mot normalt beteende gentemot omgivningen i skolan. Heimersson skriver att elever med problembeteende saboterar undervisningen som läraren försöker bedriva, samt att ordningen störs i korridorerna och på skolgården. Heimersson hävdar att ett projekt med namnet "Elever som behöver stöd men får för lite", som utfördes på initiativ

---

<sup>21</sup> Asp - Onsjö 2006, s 26.

<sup>22</sup> Andreasson, Asp - Onsjö, 2009, s 35.

<sup>23</sup> Andreasson, Asp - Onsjö, 2009, s 37.

av Myndigheten för skolutveckling (2005). Visade att tysta och försiktiga elever med inlärningsproblem inte observerades i lika stor utsträckning som elever med beteendeproblem. Orsaken enligt Heimersson låg i att lärare och övrig skolpersonal var tvungna att prioritera de elever med beteendeproblem, annars var det omöjligt att bedriva en någorlunda normal undervisning. De insatser som eleverna med beteendeproblem fick utgjordes av den s.k. punktmarkeringen, vilket innebar att en lärare eller en assistent satt bredvid eleven tills eleven hade lugnat ner sig. Detta tillvägagångssätt löste elevens beteendeproblem på kort sikt, men löste inte orsaken till problemet med beteendet. Dessutom hindras tysta elever med behov att få den hjälp de behöver och är berättigade till.<sup>24</sup>

Heimersson förklarar vidare hur begreppet *behov* definieras och hänvisar till Nationalencyklopedin, 2009. Där *behov* tolkas som ett *inneboende krav på att en brist ska upphävas*. Heimersson citerar finlandsvenske filosofen Georg Henrik von Wright som ansåg att *behov* var något som det är illa att inte få tillfredsställt. Wright menade att det var illa att eleven p.g.a. sitt beteende stoppas att komma fram till den sociala och kognitiva utvecklingsnivå, som det skulle vara realistiskt att nå.<sup>25</sup>

Heimersson använder sig av den amerikanska filosofen och feministen Nancy Frasers resonemang om specialpedagogisk tillämpning, där begreppet behov är centralt. Heimersson frågar sig med den tidigare undersökningen som grund "*Elever som behöver stöd men får för lite* (Myndigheten för skolutveckling, 2005). Varför får vissa elever inte det stöd som de behöver och är berättigade till. Enligt de skolor som ingick i undersökningen var orsaken bristande resurser, samt att den hjälp som eleverna fick var sedvanlig och utvärderingen av elevernas behov var bristande. Den samhällsapparat som behovstolkningen fick gå igenom var Frasers Juridiska - Administrativa - Terapeutiska modell (JAT). Elevers behov i skolan interpreteras av JAT - modellen på så vis att den juridiska aspekten (J) lagarna i samhället ställs i förhållande till eleven. Här är samhällslagen lika med skollagen vilken ger eleven med behov de rättigheter som eleven

---

<sup>24</sup> Heimersson, 2009, s 60.

<sup>25</sup> Heimersson, 2009, s 61.



har rätt till. Den juridiska aspekten kopplas ihop med den administrativa (A), på så sätt att eleven som har rätt att söka stöd måste ansöka om det. När väl eleven har ansökt om stöd anmäler läraren eleven till skolans elevhälsoteam eller elevvårdskonferens, som kan vara de arenor där elevens behov tolkas och förhandlas. Heimersson hävdar att det är här som den terapeutiska (T) delen av modellen kommer in i bilden. Det är de yrkeskunniga som t.ex. skolkuratoren, skolpsykolog eller myndigheter utanför skolan som barn och ungdomspsykiatrisk expertis som tar över ansvaret för eleven. Faran som Heimersson ser med Frasers JAT - modell, är att eleven riskerar att klassas som ett fall. Där eleven kan mista sin identitet och förvandlas till storskolkaren eller bråkstaken. Det Heimersson säger är att istället för att föräldrar och elever aktivt skall söka sina rättigheter, så gör JAT - modellen föräldrar och elever till passiva medborgare som uppgivet tittar på medan den juridiskt - administrativa - terapeutiska apparaten avgör elevens öde.<sup>26</sup>

Heimersson tar upp en viktig del i beslutsprocessen vid behovstolkningen och det är vem som tolkar behoven, som eleven behöver. Enligt Heimersson blir inflytandet på behovstolkningen från de olika parterna i processen olika stort. Anledningen är den ojämna tillgången till olika språk, man syftar på det språk som används i kontakten med myndigheter när man ställer krav. Heimersson menar att elevens föräldrar saknar den vokabulär som krävs vid förhandlingar och diskussioner, vilket resulterar i att skolpersonalen formulerar ett åtgärdsprogram innan de har samtalat med föräldrarna. Slutsatsen är att den som behärskar språket som talas av myndigheter får ett större inflytande i behovsprocessens beslutsfas.<sup>27</sup>

Från Anders Sannerstedts undersökning om vilka faktorer som har störst betydelse för elever med svårigheter, nämns följande faktorer: Den enskilda läraren, ämneskonferenserna, klasskonferenserna, arbetsenheterna, den lokala arbetsplanen, lokalt utvecklingsarbete (LUVA), rektorsområdesledningen samt skolkonferenser. Undersökningen var inriktad på rektorer, där den ställda frågan var. Vilken betydelse har enligt Er erfarenhet de åtta nämnda faktorerna för undervisningen i skolan? Fråga ställdes

---

<sup>26</sup> Heimersson, 2009, s 66.

<sup>27</sup> Heimersson, 2009, s 76.

till 108 rektorer och svarsalternativen var. Mycket stor, ganska stor, ganska liten, mycket liten, ingen alls.

Den överväldigande majoriteten av rektorerna svarade att den "enskilde läraren" hade en "mycket stor betydelse för" undervisningen, den enskilde läraren fick 75 procent av rektorerna som en faktor av mycket stor betydelse för undervisningen. På andra plats kom enligt rektorerna arbetsenheten med 50 procent, och tredje plats intog rektorsområdesledningen med 38 procent av rektorsrösterna.<sup>28</sup>

En sak som inte nämndes i denna undersökning var specialpedagogers och speciallärares roll för elever med svårigheter eller särskilda behov. Under begreppet "enskild lärare" kanske man inkluderar specialpedagoger och speciallärare i den enskilde läraren. Den tidigare forskningen visar att elever som inte har en god socioekonomisk bakgrund och föräldrar som saknar utbildning, får sämre resultat i skolan. Elever med utbildade föräldrar och goda socioekonomiska förhållanden, får bättre resultat från sina skolstudier. Det intressanta var att elever med sämre bakgrund och socioekonomiska förutsättningar, men när dessa placeras i en medel och överklassmiljö så presterar dessa elever ett bättre resultat än om de skulle vara omgivna av elever med samma dåliga socioekonomiska bakgrund.

Även skolverket har intresserat sig i stor grad av forskning om barn med särskilda behov och hur dessa får den hjälp som dom behöver. Åtgärdsprogram för dessa elever upprättas och används i stort sätt på alla skolor i landet och den specialpedagogiska verksamheten är integrerad i skolans övriga verksamhet. Man försöker att lösa problemen som uppstår inom arbetslagen, och förlita sig på externa experter i mindre grad.<sup>29</sup>

Metoderna och åtgärderna skiljer sig åt mellan skolorna beroende på dess enskilda kultur, tradition och specialpedagogernas intressen.

---

<sup>28</sup>Stenelo, 1988, s 146

<sup>29</sup>Staffan Lundh, Skolverkets rapport 03:813, s 91.

Claes Nilholm som är professor i pedagogik med specialpedagogik som inriktning, anser i sin bok *Barn och elever i svårigheter - en pedagogisk utmaning*. Att definitionen av vad särskilt stöd kan innebära, har en bred tolkning. Enligt skollagen som Nilholm citerar preciseras var det särskilda stödet skall ges.

*Särskilt stöd ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna. Det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör om inte annat följer av denna lag eller annan författning.<sup>30</sup>*

Enligt Nilholms tolkningar av skollagen så innebär det särskilda stödet det som kan ges innanför klassrummets ramar, som exempel på särskilt stöd nämns den extra uppmärksamhet som kan ges till eleven genom att assistenter och lärare anställts. Nilholm anser också att specialpedagogers handledning av elever är ett sorts särskilt stöd, men Nilholm ställer sig skeptisk till om handledning av lärarlag och en enskild lärares handledning kan anses som särskilt stöd. Nilholm hävdar att specialpedagoger arbetar avsides med elever och att detta inte alls är ovanligt, men att det inte är preciserat av lagstiftningen vilka dom särskilda skälen det är som kräver detta.<sup>31</sup>

Det som tidigare inte har nämnts som stöd till elever med särskilda behov, är det Nilholm lyfter fram och kallar det för särskild undervisnings grupp. Enligt Nilholm finns det en politisk laddning i begreppet eftersom det ger möjlighet för mer bestående sÄrlösningar till elever som är i behov av särskild hjälp. Nilholm kallar det för dubbla sÄrlösningar och skriver att det mot tidigare praxis är nu rektorn som beslutar om antagning till särskild undervisningsgrupp.<sup>32</sup>

Nilholm fortsätter vidare att diskutera den totala motsatsen till sÄrundervisning, nämligen inkludering som en metod att nå de överordnade målen i skolan. Nilholm hävdar att det finns de som anser att rätten till inkludering/delaktighet är en viktig faktor för att eleverna skall nå de uppställda målen. Men Nilholm namnger inte källorna till detta påstående utan konstaterar att begreppen inkludering/delaktighet inte lyfts fram i skollagen och i Lgr 11.

---

<sup>30</sup> Nilholm 2012, s 24, citat från 3 kapitlet 7§ i skollagen.

<sup>31</sup> Nilholm 2012, s 25.

<sup>32</sup> Nilholm 2012, s 25-26.

Nilholm menar att detta är märkligt eftersom inkludering/delaktighet en längre tid betonats som något väsentligt i forskningen om specialpedagogik.<sup>33</sup>

Enligt Nilholm har Peder Haug (1998) påtagligast formulerat iden om inkludering i den svenska skolan. För Haug innebar inkludering att eleven skulle få undervisning inom den klass där eleven var inskriven. Syftet med inkluderingen var att barnet inte skulle stigmatiseras eller stötas ut, där inkludering skulle vara en sorts träning i socialtummänge. Enligt Nilholm påpekar Haug att undervisningen måste underordnas de prestationer och nivå, som elever med särskilda behov kan åstadkomma. Nilholm menar att Haugs påståenden innebär en kritisk hållning till det målinriktade betygssystemet därför att samtliga elever inte kan förväntas uppfylla de uppställda målen.<sup>34</sup>

Nilholms konklusion angående inkluderingen i den svenska skolan visar att den inte är så inkluderande som man kan tro. Anledningen hittar Nilholm i den svenska skolans läroplan där det alltför otydligt uttrycks att skolan skall vara inkluderande. Om det skulle formulerats tydligare i läroplanen att olikhet skall ses som en tillgång, då hade uttrycket inkludering som mål varit tydligare. Nilholm hävdar att styrdokumentens otydlighet kring inkluderingen öppnar vägen för olika typer av särlösningar, på samma gång som eleven måste klassificeras för att få den hjälp eleven är i behov av. Inkluderingen i skolan skall medföra en syn där man ser på elevens olikheter som en tillgång. Vidare påvisar Nilholm på att segregering som metod för elever med särskilda behov, kan ha gynnsamma effekter. De exempel på elever som kan ha nytta av segregering nämner Nilholm elever som är skoltrötta, omotiverade och socialt belastade.<sup>35</sup>

Nilholm konstaterar att skolan genom de kompensatoriska uppdrag som styrdokumenterna bestämmer, inte uppfyller målet att alla elever skall ha godkänt vad gäller kunskapsmålen. Som skäl till att vissa elever inte når målen anger Nilholm de sociala skillnaderna. Där Basil Bernsteins teori om språkliga koder framställdes, som gick ut på att medelklassens språk var skolans språk. Medelklassens språk gick under begreppet

---

<sup>33</sup>Nilholm 2012, s 34.

<sup>34</sup>Nilholm 2012, s 36.

<sup>35</sup>Nilholm 2012, s 37.

elaborated code, medan arbetareklassens språk som ej var gångbart i skolan betecknades under begreppet restricted code.<sup>36</sup>

Samtidigt som Nilholm utpekar Bernsteins teori som en eventuell förklaring till varför elever med särskilda behov inte når målen. Varnar Nilholm för Bernsteins teori där eleverna delas upp efter sin sociala klass och dess språktillhörighet. Nilholm varnar för den sociala reproduktionen som en självuppfyllande profetia, där elever från arbetarklassen automatiskt hamnar i underläge i måluppfyllelsen. Nilholm kallar det för social determinism.<sup>37</sup>

Ann Ahlberg som är professor emerita i specialpedagogik vid Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Skriver i sin bok *Att bygga broar* om vilken hjälp elever med särskilt stöd får från skolan. Ahlberg hävdar utifrån Skolverkets rapport (2009) att undervisningen sedan 1990-talet blivit påtagligt individualiserad. Detta är enligt Ahlberg en negativ trend för elever med särskilda behov, som vid ökande krav på självständigt och individuellt arbete missgynnas. Enligt Ahlberg visar både svensk och utländsk forskning, att en ökande individualisering i skolan ger elever med särskilda behov ett sämre resultat. Ahlberg går inte närmare in på problemet med individualisering av undervisningen, men det kan antas att en ökad individualisering klarar bara de självgående eleverna av. Medan elever med särskilda behov har problem med hur de skall söka efter kunskap på egen hand.<sup>38</sup>

Ahlberg nämner att det vanligaste stödet som elever med särskilda behov får är stödundervisning, vilket skall möjliggöra att eleverna når de uppställda målen. Anledningar till särskilt stöd är enligt Ahlberg, psykosociala samt läs- och skrivsvårigheter som är det vanligaste problemet bland de yngre åldrarna. Problem som genererar särskilt stöd bland de äldre eleverna är, beteendeproblem som koncentrationssvårigheter och socioemotionella problem. Ahlberg kastar ljus på de alarmerande siffror som från mitten av 1990-talet lagts fram, som visade hur stort

---

<sup>36</sup> Nilholm 2012, s 55.

<sup>37</sup> Nilholm 2012, s 56.

<sup>38</sup> Ahlberg 2013, s 70.

behovet är av särskilt stöd i skolan. Skolverkets rapport från 2008 säger att 40 procent av alla elever har erhållit särskilt stöd någon gång under skoltiden. Ahlberg uppskattar att den verkliga sanningen är att 20 procent av skolbarnen får särskilt stöd i grundskolan. Den riktiga skräcksiffran visar Asp-Onsjö och Sernhede (2012) upp, där det sägs att 60-70 procent av eleverna i vissa skolor i storstädernas ytterområden är i behov av särskilt stöd.<sup>39</sup>

Ahlberg påpekar att det inte finns någon tvekan på att skolan vill hjälpa de elever som har särskilda behov, men att den hjälpen som erbjuds inom klassrummet många gånger är otillräcklig. Differentiering och särskiljning som metod för att hjälpa elever med särskilda behov kan vara till hjälp, men det kan också vara ett hinder för elevens lärande och utveckling. Ahlberg säger att nivågruppering och särskiljande utbildningsformer kan inverka negativt på elevens strävan att uppfylla skolans ställda mål. Ahlberg är tydligt för ett inkluderande sätt att hjälpa elever med särskilda behov, där en metod nämns som går ut på att högpresterande elever hjälper de eleverna som är lågpresterande. Samtidigt noterar Ahlberg att den hjälp som skall ges till elever med särskilda behov, skall ges inom den klass som eleven är del av.<sup>40</sup>

Ahlberg säger inte vilken slags hjälp som kan ges till elever med särskilda behov utan preciserar två alternativ, den inkluderande och exkluderande metoden som beskrivs som ett ramverk där hjälpen kan ges. Istället berättar Ahlberg varför elever får problem i skolan och om man vet varför en elev får problem, kan de faktorerna vändas till elevens fördel och skapa en lyckosam skolmiljö. De faktorerna som Ahlberg nämner som en eventuell orsak till problem för elever med särskilda behov är, samhälls- och organisationsaspekter, demokrati- och likvärdighetsaspekter, sociokulturella aspekter, kommunikativa aspekter, socioemotionella aspekter, kognitiva aspekter, fysiska aspekter och didaktiska aspekter. Anledningen till det stora antalet av aspekter och faktorer som påverkar en elev är enligt Ahlberg, omöjligheten i att beskriva en elevs problem i skolan utifrån en aspekt. En elevs skolproblem är väldigt komplexa att beskriva, därför behövs

---

<sup>39</sup> Ahlberg 2013, s 72.

<sup>40</sup> Ahlberg 2013, s 76.

det flera infallsvinklar som skall vara till hjälp och utgångspunkt i skapandet av en god lärandemiljö för eleven.<sup>41</sup>

Utifrån aspekterna som tidigare nämnts så försöker Ahlberg kartlägga det stöd som eleven kan få av dessa aspekter. Samhälls- och organisationsaspekter kan bidra till en bättre lärandemiljö, genom att man tittar på hur de mål realiserar som utformas på nationell och kommunal nivå i skolan. Enligt Ahlberg fokuseras det mest här på om åtgärdsprogram har upprättats samt om individuella utvecklingsplaner skrivits.

Demokrati- och likvärdighetsaspekter handlar om verksamheten i skolan utgår från allas lika värde, samt att de etiska förhållningssätten ska prägla verksamheten i skolan. Frågor som väcks ur demokrati- och likvärdighetsaspekter är. Hur översätts och tolkas kravet på en värdegrundad skola? Hur visar sig elevernas delaktighet i klassrummet, kommer den till uttryck i undervisningens innehåll och organisering?

Sociokulturella aspekter i en skola beskriver Ahlberg som diskurser vilka är förbundna till informationsöverföringen på skolan, där de tar sig i uttryck i både språk och handlingar. Frågor som Ahlberg ställer i anknytning till sociokulturella aspekter och som kan vara till hjälp för elever med särskilda behov är. Vilket förhållningssätt har lärare till elever i svårigheter? Får eleverna det stöd som de har rätt till? Arbetar man för en inkluderande undervisning? Finns en enhetlig syn på elevers olikheter eller skiljer sig denna mellan olika arbetslag?<sup>42</sup>

Kommunikativa aspekter handlar om språket som är väsentligt i lärandet och är helt centralt för elevers begreppsbildning och deras förmåga att lära. De frågor som ställs för elever med särskilda behov utifrån denna aspekt är: Talar läraren med eleverna eller till dem? Får elever med läs- och skrivsvårigheter det stöd de behöver? Hur fungerar lärarnas kommunikation och samverkan i t.ex. arbetslagen?

Socioemotionella aspekter tar upp elevers inställningar och attityd till lärande. Om en elev har dålig självkänsla och självuppfattning, kan detta kopplas till bristande

---

<sup>41</sup> Ahlberg 2013, s 77.

<sup>42</sup> Ahlberg 2013, s 78-79.

motivation, inspiration och lust att lära. Ahlberg skriver att i motsats till det som nämnts i meningen innan så kan hög motivation, stort intresse, gott självförtroende påverka prestationer i positiv riktning. Frågor som kan ställas ur socioemotionella aspekter: Finns en balans mellan skolans krav och elevens förmåga? Formuleras realistiska mål? Anknyter undervisningen till elevens behov, känslor och intressen?

Kognitiva aspekter innehåller numerisk förmåga, spatial förmåga, logisk analytisk förmåga, läsförmåga, minne eller perception. Just perception beskriver Ahlberg närmare, det handlar om uppmärksamhet och varseblivning med sinnen. Skolarbete kräver uppmärksamhet och koncentrationsförmåga för att eleverna ska klara av skolans mål. Frågor som kan ställas utifrån kognitiva aspekter är: Tar man i beaktanden att vissa elever har problem med koncentrationen vid undervisningens gång? Vilka situationer kan vara kritiska för en elev under skoldagen?

Fysiska aspekter innehåller problematiken om klassrummets utformning ,om de är utformade så att klassrummen gynnar och motiverar inläring hos eleverna. Den frågan som Ahlberg kopplar till dessa aspekter är: Finns lokaler och grupprum som möjliggör flexibla lösningar för pedagogisk inkludering i undervisningen?

Didaktiska aspekter handlar om undervisningens framförande av läraren vilka är invävda i alla de övriga aspekterna som har nämnts. Det är genom undervisningen som eleven visar sitt engagemang och förståelse, eller vilka brister och svårigheter eleven har. De frågor som framkommer är: Hur förhåller sig arbetssätt och arbetsformer till elevens förutsättning och behov? Hur genomförs pedagogisk inkludering i klassen? I vilka situationer ställs eleven inför krav som han/hon inte kan nå upp till?<sup>43</sup>

## **2.0 Teori**

Vi har valt att arbeta utifrån tillväxtteorin där vårt samhälle är beroende av tillväxt på det samhällsekonomiska planet. En viktig och avgörande faktor för tillväxt är satsning i humankapital, här kommer skolan in i bilden. Det är skolans uppgift att skapa detta humankapital för att samhället skall kunna få tillväxt. Elever med godkända betyg i skolan är en förutsättning för ett lands framtida tillväxt, eftersom eleverna som idag går i skolan är framtidens humankapital. Genom sin innovationsförmåga och kreativitet kommer dagens elever att bidra med sitt humankapital, för att skapa tillväxt i framtiden.

---

<sup>43</sup> Ahlberg 2013, s 80-81.



Tillväxten i Sverige de senaste hundra åren har varit två procent per år, i genomsnitt. Detta innebär att Sveriges ekonomi har ökat sju gånger under dessa hundra år. Om tillväxten hade varit i genomsnitt en procent per år, i det fallet skulle Sveriges samhällsekonomi bara ha ökat med tre gånger. Sverige skulle då inte kunnat räknas till de mest utvecklade i-länderna pga. den låga tillväxten.<sup>44</sup>

Resultatet från denna tillväxt ser vi varje dag runt omkring oss, bra infrastruktur, forskning på hög nivå, bra sjukvård osv. Dom viktigaste komponenterna till denna tillväxt är utbildning och resurser, satsas det resurser på utbildning kommer detta leda till ett större humankapital vilket i sin tur leder till tillväxt. Sverige moderniserades i förra århundradet genom humankapitalets insats.

Den nya tekniken krävde både specialkunskaper och allmän läskunnighet. Dessa fordrade en miljö som stimulerade till humankapitalinvesteringar.<sup>45</sup>

Dåtidens viktigaste lärosäten för utbildning av humankapital under 1800-talets senare halva var Kungliga tekniska Högskolan i Stockholm och Chalmers tekniska institut i Göteborg. Dessa institutioner är naturligtvis fortfarande viktiga i utbildning av humankapital i dagens Sverige.

Sverige utvecklades under åren 1870 - 1970 i en av världens högsta tillväxttakt, Sverige stod som starkast ekonomiskt ca år 1970. För att in på 70-talet falla tillbaka i stagnation, det fanns flera faktorer till detta, en viktig faktor var att andra länder hunnit ikapp Sverige på det humankapitala planet. Genom denna upphinningsprocess från andra länder, räckte inte det svenska humankapitalet i konkurrensen med utländskt humankapital. Sveriges humankapital står och faller med kvalitén på utbildningen, och för att få den önskade kvalitén krävs det resurser. Det är satsningen av resurser som skapar humankapital som i sin tur skapar tillväxt, det är tillväxtteorin bevis på.

Enligt Institutet för tillväxtpolitiska studier har humankapitalet en huvudroll i skapandet av en långsiktig tillväxt. Institutet hävdar att en kontinuerlig ökning av humankapitalet

---

<sup>44</sup>Fregert/Jonung 2003, s 131.

<sup>45</sup>Fregert, Jonung, 2003, s157

och investeringar inom utbildningssektorn kan resultera i varaktig tillväxt i produktion och landets samhällsekonomi.<sup>46</sup>

Tillväxtteorin skall visa om förhållandet mellan resurser och utbildningsresultat är linjärt, eller om det är icke linjärt. Med andra ord skall det undersökas om det finns samband mellan de resurser samhället satsar på de skolor som undersökts, eller om resurserna inte spelar någon roll för elevernas skolresultat.

### **3.0 Metod**

Vi har valt att göra en kvalitativ undersökning om hur resurserna fördelas till elever som har särskilda behov. Anledningen till valet av ämnet, är den första undersökningen som handlade om samma ämne. Men var fokuserad på orsakerna till varför eleverna hade särskilda behov. Eller vilka symptom som inverkar för att eleverna skulle vara berättigade till särskilda behov. Examensarbetet kommer istället att fokusera helt på den ekonomiska biten, där det skall undersökas i vilken utsträckning det satsas ekonomiska resurser på elever med särskilda behov. Hur dessa resurser fördelas och om de är tillräckliga. Undersökningen är baserad på intervjuer med lärare som har hand om dessa elever, antalet skolor som skall undersökas är fem stycken högstadieskolor i Malmö. Väl medvetna om sekretslagen kommer namnen på skolorna och lärarna som intervjuas att vara fingerade. Det insamlade datamaterialet från intervjuerna kommer att raderas, när examensarbetet blir godkänt. På så sätt kommer ingen att kunna spåra varifrån det insamlade materialet kommer ifrån, och det blir omöjligt att missbruka materialet i olika syften.

Orsaken till valet av kvalitativ metod är att undersöka om de ekonomiska resurserna når eleverna med särskilda behov, i den utsträckning som de skall enligt styrdokumentet.

*En stor del av den tillämpade forskningen med kvalitativa metoder berör evalautiv forskning. Det innebär i korthet sådan forskning som försöker avgöra om en vis insats har gett det önskade resultatet.<sup>47</sup>*

I vårt fall är den kvalitativa metoden lämplig för att undersöka om resurserna kommer fram till eleverna med särskilda behov, i den grad som styrdokumentet förespråkar.

---

<sup>46</sup><http://www.netpub.se/site/showcase/3575/html/chapter05.htm>

<sup>47</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 51.

Själva intervjun skall vara en dialog mellan intervjuare och den intervjuade personen, vi är av den åsikten att en dialog är det passande. Eftersom det har en avslappnande effekt på alla inblandade parter, dessutom stöds metoden av facklitteraturen.

*Intervjupersonen trivs bäst i en tvåvägskommunikation där han vet vilken information som önskas och varför det är viktigt att få fram denna information.<sup>48</sup>*

Personen som intervjuas skall vara väl informerad med syftet och anledningen till intervjun, därför skall alla som blir intervjuade vara informerade om:

- syftet med intervjun samt en kort orientering om vad han kommer att bli utfrågad om.
- vem som skall använda resultaten.
- hur informationen kommer att bli behandlad samt frågan om sekretess.
- hur informationen kommer att användas och eventuellt hur resultaten kommer att publiceras och var de kan läsas.

Intervju metoderna delas upp i två grupper. I den försiktiga intervjun, där man vill att den intervjuade personen inte blir påverkad av intervjuaren. Samt den kreativa intervjun där intervjuarens inflytande över den intervjuade personen inte är viktig eftersom syftet är att inhämta ny och intressant information.<sup>49</sup>

Vi har valt den försiktiga intervju metoden, dels för att vi är relativt oerfarna intervjuare samt att det känns tryggare att låta intervjupersonen själv svara på frågorna utan att vi ingriper och försöka styra intervjun. Den försiktiga intervju metoden är säkrare i att nå önskat resultat till skillnad från den kreativa intervjun som

*leder till ett mer osäkert påvisande av något nytt och spännande.<sup>50</sup>*

Enligt Patton finns det sju olika kategorier av frågor som kan användas om typen av frågor innan är kända av användaren. Detta kan användas som en hjälpmall i att strukturera och kategorisera våra frågor. Frågorna är indelade i följande kategorier:

---

<sup>48</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 67

<sup>49</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 66

<sup>50</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 66

1. *Erfarenhets- och beteendefrågor.* Det är frågor som intervjuaren nästan själv skulle kunna besvara om han hade varit närvarande då de aktiviteter pågick som erfarenheterna eller beteendet handlar om. Till exempel:

*Om jag följde dig en typisk dag, vad skulle jag då få se dig göra och vilka erfarenheter skulle jag få se dig göra.*

2. *Opinions- värdefrågor.* Sådana frågor berättar om en persons mål, avsikter, önskemål och värderingar.
3. *Frågor om känslor.* Här handlar det om att få fram den omedelbara känslomässiga responsen, till skillnad från ovanstående frågetyp som mer handlar om en bearbetad respons. Ofta förväxlar man frågor av typ 2 och 3.
4. *Kunskapsfrågor.* Det är frågor där man försöker få fram de faktiska kunskaper som intervjupersonen har.
5. *Sinnesfrågor.* Sådana frågor handlar om saker som berör syn, hörsel, känsel, smak och lukt. Syftet är att intervjuaren ska få kännedom om respondentens sinnesupplevelser. Intervjuaren försöker kort sagt att få den intervjuade att beskriva de stimuli han utsätts för.
6. *Bakgrundsfrågor och demografiska frågor.* Det är frågor om kön, ålder, civilstånd, bostad etc.
7. *Tidsfrågor.* De föregående frågorna kan relateras till det förflutna, nutiden och framtiden,<sup>51</sup>

Vi har använt oss av från kategori 1, 2, 4 och 6. Eftersom vi anser att dessa kategorier täcker frågorna vi ställt till de intervjuade personerna. Motivering till valet av kategorier för intervjufrågorna . Kategori 1 handlar om yrkeserfarenhet och denna typen av frågor kan man bara få svar genom erfarenhet av lärararbetet. Kategori 2 valdes för att få reda på intervjupersonernas åsikter och synsätt. Kategori 4 ger oss svar på intervjupersonernas kunskap om resursernas fördelning till elever med särskilda behov. Specialpedagoger samt speciallärare är de som vi valt att intervjua för att få material till undersökningen.

---

<sup>51</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 68

### 3.1 Begränsningar med kvalitativa metoder.

*Vid den kvalitativa metoden upptäcker man alltså – eller snarare konstruerar - kvaliteterna först, för att därefter undersöka och beskriva dem.<sup>52</sup>*

*Först därefter avgör man om kvaliteterna kan hänföras till samma dimension och om dimensionerna kan sägas beskriva en kategori.<sup>53</sup>*

Här beskriver Kjaer Jensen att ett problem med kvalitativa metoder är att vi på förhand konstruerar de hypoteser och kvalitativa frågeställningar utan att kunna utgå från att de är sanna eller kan ens undersökas. Detta görs istället i efterhand.

*Att arbeta på ett sådant sätt är vanligtvis så resurskrävande att det inte finns tillräckligt med forskningsobjekt för en kvantitativ behandling.<sup>54</sup>*

Med användning av den kvalitativa metoden finns risk att de hypoteser som forskaren utgått ifrån, men vars relevans fortfarande är osäker, sätter sin prägel på resultatet. Att försöka undvika att observatören på så sätt blir en del av sin studie och därmed omedvetet kommer att manipulera den, måste prioriteras när högsta möjliga objektivitet eftersträvas.

*Det problematiska med denna arbetsform är just att det är frestande att utvidga de hypotetiska förklaringarna så att de kan gälla de nya fallen. Man överger inte omedelbart en teori bara för att den inte stämmer med verkligheten.<sup>55</sup>*

Med vår kvalitativa undersökning arbetar vi med endast ett fåtal datakällor. Kjaer Jensen noterar därvid några faror att beakta, vid sådant arbetssätt:

*Ju mindre resurser, desto större är behovet av taktiska urval – och ju färre datakällor, desto större är behovet av att man pendlar mellan teori och empiri för att utnyttja källorna maximalt. Nackdelen med denna arbetsform är som tidigare nämnts att en otillräcklig förståelse – i kombination med ett olyckligt urval och upprepade pendlingar utifrån denna ofullständiga grundval -kan föra forskaren på villospår. Det enda sättet att motverka detta är att hela tiden vara på sin vakt och sätta in motdrag om det finns en välgrundad misstanke om att forskningen antagit en olämplig inriktning.<sup>56</sup>*

Vi ämnar motverka detta genom att sätta in passande motdrag såsom att granska och motivera de frågor som ställs till de som ska intervjuas, och att selektionen av skolor är relevant och motiverat för vår undersökning.

---

<sup>52</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 41.

<sup>53</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 41.

<sup>54</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 41.

<sup>55</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 49.

<sup>56</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 56.

*När man arbetar med kvalitativa metoder arbetar man ofta ensam, vilket gör att man löper särskilt stor risk att ens personliga förförståelse leder i fel riktning.<sup>57</sup>*

Detta är en punkt som vi ämnar motverka genom att vi testar och jämför vår individuella resultatdel med varandras. På så sätt försöker vi undvika att vår personliga förförståelse ska påverka vårt slutresultat i arbetet.

Vi måste också tänka på att metoden innehåller tillförlitlighetsproblem.

*Att den kvalitativa metoden har stora problem med tillförlitligheten jämfört med den kvantitativa metoder beror på att en väl genomförd kvantitativ datainsamling har hög grad av tillförlitlighet genom standardisering<sup>58</sup>*

I vår undersökning är vi intresserade av de nyanserade svaren, för att om möjligt finna sådant som av speciallärarna uppfattas som orsaker till eventuella missförhållanden. För att nå fram till så specificerade svar som möjligt, önskar vi därför kunna ställa spontant uppkomna följdfrågor, vilket en kvantitativ metod skulle omöjliggöra.

*När man använder öppna intervjuer frånhänder man sig i viss mening möjligheten att kunna bedöma den totala intervjumängdens tillförlitlighet i och med att intervjuerna just är genomförda på olika sätt.<sup>59</sup>*

Samtliga våra respondenter tillhör den yrkesgrupp som i sin vardagliga profession står närmast vår problemformulering. Även om intervjuerna är genomförda vid olika tidpunkter under läsåret, med varierande arbetsbelastning över tid för de intervjuade speciallärarna, hoppas vi finna några huvudspår i svaret på frågan, om de anser att ESB-elever får det stöd de har laglig rätt till och om så inte skulle vara fallet, vilka orsakerna till detta är.

*Det är alltså tillförlitligheten man måste koncentrera sig på för att höja kvalitén hos den kvalitativa metoden. Det första steget för att motverka ovidkommande faktorerers påverkan är att erkänna dess existens. Först därefter kan man avgöra om de kan elimineras eller om forskaren får nöja sig med att bedöma hur de kan ha påverkat datainsamlingsprocessen.<sup>60</sup>*

---

<sup>57</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 57.

<sup>58</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 63.

<sup>59</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 64.

<sup>60</sup>Kjaer Jensen, 1991, s 64.

## **4.0 Undersökning**

### **4.1 Skolor**

Ursprungligen skulle vi basera vårt intervjumaterial från speciallärarna/specialpedagogerna från sex stycken skolor. Två skulle vara från s.k. "fina" skolor/områden där vi antog att man skulle finna relativt väl fungerande logistik och pedagogiskt optimala lokaler samt en god lärandemiljö. Två andra skolor skulle vara av s.k. "normal" art. Skolor som ligger i intetsägande områden, har ingen direkt bra eller dålig historik eller sticker ut på något sätt. De två sista skolorna skulle vara s.k. "problem" skolor. Detta är skolor som har väckt rubriker av negativ art i medierna och allmänt är klassade som problem skolor. Dessa är också belägna i problemområden med stor arbetslöshet, många som lever på socialbidrag och har en stor andel invånare/elever med utländsk bakgrund. Vi kunde bara intervjua en skola inom den s.k. "normal" normen eftersom de andra antingen inte svarade på våra telefonsamtal/mejl, eller bara hänvisade oss runt till andra utan anknytning till specialpedagogik vid våra besök på plats. Men eftersom vi anser att denna saknade skola ligger inom "normal" skalan så kommer detta inte att förvräda vår undersökning i för stor grad. Här följer en förteckning av vilka skolor som är inom bra/normal problem skalan. SP står för Specialpedagog.

SP1 Är "normal" skolan.

SP2-3 Är problemskolorna.

SP4-5 Är de s.k. "fina skolorna".

Vidare specifikation av ekonomiska siffror för varje skola har vi undvikit att ta med eftersom detta skulle utan tvekan röja dessa skolors, och personalens identitet. De skolor som placeras inom "fin" kategorin kan även vara friskolor förutsatt att dessa har ett positivt och gott rykte.

### **4.2 Intervjuer**

#### ***1. Vilken form av utbildning har du?***

SP1 anger att hen är lågstadielärare, arbetat i 12 år, intresset väckt genom arbete med barn med inlärningssvårigheter.

Hen hade inte ekonomiska förutsättningar att ta tjänstledigt för att utbilda sig till specialpedagog. Fick istället genom skolan erbjudande att utbilda sig till specialpedagog.

Utbildningen startade 2001, men hen arbetade som speciallärare från 1997 och arbetade under tiden som utbildningen varade.

Utbildningen fokuserad på barn med läs och skrivsvårigheter.

SP2s lärare har i jämförelse en blandad lärarutbildning från flera universitet.

SP3 anger svenska och svenska som andraspråkslärare, på gymnasial nivå och grundskolenivå. Hen anger också att denne har fått erbjudande att jobba som språkpedagog, vilket är en sorts speciallärare. Jobbar utifrån textanalys och analys när eleven läser högt.

SP4 beskriver att denne i grunden har klasslärareutbildning i årskurserna 4 - 6 (mellanstadiet), och har sedan 1980 utbildat sig till speciallärare. Det var på den tiden man gick en termin för att vara behörig på grundskolan, och ytterligare en termin för att få behörighet på särskola, vuxenutbildning och på kriminalvården. Alltså sammanlagt i två terminer. Därefter arbetade hen med en särskild undervisningsgrupp på en högstadieskola i Skanör-Falsterbo i många år. Hen blev sedan "headhuntad" till denna skola, men eftersom den inte hade någon specialundervisning så hen fick till uppgift att starta upp specialundervisningen. Hen gick ifrån den kommunala skolan till en friskola.

SP5 beskriver sig som mellanstadielärare från början. Speciallärare samt svenska 2 utbildning. Har Montessori utbildning.

Det som framgår utifrån svaren från vår undersökning är att specialpedagogerna har en bakgrund som klasslärare i samtliga fall. Förklaringen till detta ligger i att specialpedagogutbildningen kräver en lärarutbildning i grunden för att vidare bli antagen på specialpedagogutbildningen. Anders Sannerstedts undersökning från den tidigare forskningen, namnger alla som enskilda lärare. Begreppet specialpedagog används inte i Sannerstedts undersökning, men det kan antas att specialpedagog begreppet är inbakat i begreppet enskildlärare.

## ***2. Hur länge har du arbetat som lärare och eventuellt speciallärare?***

SP1 säger lågstadielärare i 12 år, var speciallärare i 2 år samt specialpedagog i 9 år.

Hen nämner att speciallärare och specialpedagog skiljer sig åt genom att specialpedagogen måste vara mera utbildad.



SP2 uppger 3 år. Har arbetat med flera åldersgrupper men för det mesta med elever som har särskilda behov. Vilket är liknande med SP3 som säger att denna har arbetat på skolan i tre och ett halvt år. SP4 säger kort att detta är besvarat i fråga 1.

SP5 nämner att denna har arbetat som lärare och speciallärare i 29 år, varav de 20 senaste var som speciallärare.

### ***3. Hur skulle du vilja beskriva din arbetsplats och arbetsmiljön?***

SP1) Inte arbetat så länge här på denna skola, men utifrån kollegers perspektiv som specialpedagog, så är situationen tuff. SP2 anger också att arbetsplatsen är "inte det bästa som man kan få". Skolans "fysiska rum" skulle ha varit annorlunda och bättre. Saker har tagits bort p.g.a. incidenter.

SP1 tycker också att trots att specialpedagogutbildningen funnits från 1990, så förväntas verkligheten att man skall arbeta som speciallärare. Problemet är, att hur mycket av specialpedagog tjänsten skall innehålla ren undervisning? Det krävs att läraren har en stark skolledning bakom sig.

Eftersom specialpedagogtjänsten skall fokusera på enskilda elevers problem. Men skolan är undervisningsfokuserad. Den fysiska arbetsmiljön är trots att skolan är nybyggd i gammaldags stil, dvs. att varje lärare har ett klassrum att jobba i. Det eftersträvas mera samarbete mellan lärarna. Luften i klassrummen är dålig efter ett par timmars undervisning, trots att skolan är ny. SP2 tycker att eftersom förvaringsskåpen till eleverna har tagits bort genererar problem. Stökig omgivning som inte är bra att bedriva undervisning i. Dock så är bra samarbete mellan kollegorna och ledningen som tar till sig det lärarna och arbetslagen föreslår positivt enligt SP2.

SP3 beskriver att arbetsplatsen är bullrig vilket också påpekats av skolverket, det beror på att skolbyggnaden är felkonstruerad, det är alldeles för lyhört. Korridorerna är helt för långa vilket gör att eleverna samlas i dom och pratar högt, och på så sätt stör övriga lektioner pga. lyhördheten. När det gäller arbetsmiljön så är kommunikationen med elever och lärare väldigt bra. Arbetsmiljön är specifik för att eleverna på skolan är av en annan nationalitet, nästan nittio procent av eleverna är utav en annan nationalitet än den svenska. Detta leder naturligtvis till kulturkrockar, eleverna tycker att de vuxna skall

förtjäna deras respekt. Eleverna respekterar inte alla lärarna som de anser inte förtjänar deras respekt, det är fel. Men det har att göra med den svenska skolpolitiken där man hela tiden skall tillmötesgå och hela tiden vara mjukisar. Eleverna på skolan är inte vana vid detta , och deras föräldrar anser att det är skolan som skall fostra eleverna. Skolan anser att det skall vara elevdemokrati och att eleverna skall ha inflyttande, men de flesta eleverna klarar inte detta. Därför blir elevernas syn på respekt annorlunda än den svenska synen.

SP4 beskriver att den fysiska miljön är helt underbar, det är gamla byggnader och möbler men när jag började arbeta på skolan ställde jag kravet att specialläraren skulle vara i centrum på skolan. Inte vid sidan av någon korridor eller barrack, alla elever och lärare som behöver hjälp skall kunna komma till specialläraren som är i centrum av händelserna på skolan. Elever som kommer in till specialläraren för att jobba med olika ämnen, skall känna att de får ett litet andrum och att stressen försvinner, på det visset gynnas elevernas studier. Jag fick ett stort rum mitt i skolan med fina möbler och en dator som var ovanlig på den tiden, nuförtiden har det hänt massor, det finns jätte många datorer och projektorer. Dessutom har jag ett arbetsrum och alla lärare har inte ett sådant, därför är det inget krav att läraren måste vara på skolan i 35 timmar, man kan jobba hemma om läraren vill det. På senare tid har vi utvecklat specialundervisningen genom att anställa en speciallärare till den internationella avdelningen, pga. min kompetens där jag inte känner att jag kan undervisa barn som talar engelska. Vi har en utbildad speciallärare från USA som har hand om de engelskspråkiga. Han fick ta över mitt gamla rum och jag fick ett lite mindre rum, men det fungerar ändå bra. Den fysiska miljön tycker jag är bra. När det gäller relationerna mellan lärare och elever, och mellan lärare och lärare.

Situationen var sådan att jag fick bygga upp hela specialundervisningen från grunden, jag är elevernas försvarsadvokat gentemot lärarna som fortfarande inte förstår varför ESB behöver inspelade nationella prov på band. Som speciallärare måste man ha en viss pondus gentemot klasslärarna, man måste förklara att ESB - elever har rättigheter och att lärarna måste rätta sig efter dom. Det gäller att påminna klasslärarna redan i terminens början, vilka elever som är i behov av särskilt stöd och att från klasslärarens sida hitta tid till dessa elever. Det är jag som avgör vilka elever som skall få specialundervisning, är

det på så sätt att det krävs extra pengar till någon elevs specialundervisning i det fallet är det rektorn som avgör om resurserna skall beviljas.

SP5 finner att denna själv fått utforma sin arbetsplats och trivs med den. Skolan är trevlig med bra ytor och lärandemiljö. Trevlig arbetsmiljö med bra samarbete mellan kollegor och ledningen på skolan.

Vår uppdelning av skolorna i normal, problem och fina skolor. Framkommer tydlig i denna fråga, där skillnaden mellan skolorna blir uppenbar. Vi förutsatte redan innan att skolorna 2 och 3 hade problem med arbetsmiljön, men det som sticker ut är normalskolans, skola 1:s svar om en tuff arbetsmiljö för specialpedagoger på skolan. Där specialpedagogen slits mellan eleven med särskilda behov som kräver individuell hjälp, och skolan som är inkluderande i sin utformning där undervisningen ska vara gemensam. Syftet med en inkluderande skola är enligt Peder Haug från den tidigare forskningen, att eleven inte skulle stigmatiseras och stötas ut. Inkluderingen ska ses som en sorts träning i socialt umgänge för eleven. Men samtidigt skapar inkluderingen problem för specialpedagogen som behöver en del särundervisning med eleven.

#### ***4. Hur definierar ni elever med särskilda behov? Och vad kan sägas vara avgörande för de prioriteringar ni gör på skolan?***

SP1 belyser att Lärarens grundsyn och människosyn är att alla människor ibland behöver stöd. Mentorn beslutar tillsammans med arbetslaget om en elev skall ha stöd. Här tas också upp att en kartläggningen av eleven går genom IUP (individuell utvecklingsplan). Svårigheterna är främst fokuserade genom språksvårigheterna. Problemet ligger i dåliga socioekonomiska förhållanden i hemmet, dålig studietradition från föräldrarna är den avgörande faktorn. Åtgärderna går från läraren - föräldern - elev.

SP2 tar upp att som definition nämns här alla elever som behöver extra hjälp för att nå samma mål som genomsnittet på skolan. Läs och skriv problem men mestadels språkproblem. Även sociala problem går in här, men det saknas handlingsplan för att hantera dessa elever på tillfredställande sätt. Lätt att definiera.

SP3 beskriver att elever med särskilda behov är de med läs och skrivsvårigheter, t.ex. dyslexi och ADHD. På skolan försöker man att arbeta inom arbetslagen med ESB -

frågor, skolan bryter mot lagen genom att inte tillföra resurser till ESB - elever, skolan vill att man löser dessa problem inom arbetslagen, vilket också man gör. På skolan finns speciella SU-grupper (stödundervisning), men behovet är så stort att alla elever inte får plats. Det finns en budget på skolan som är avsedd för resurser, men det är rektorn som avgör vad som skall prioriteras. Den speciallärare som finns på skolan är F-9 lärare, det talar för sig själv att specialläraren inte kan hinna med alla elever som har behov. Vilket betyder att alla elever inte kan prioriteras, resurserna räcker inte åt alla.

SP4 nämner att de på personalen på skolan försöker titta på eleven från olika perspektiv, vi börjar med att ta reda på vad eleven är bra på. Genom detta höjer man elevens självförtroende. Därför tar vi reda på vad eleven har för problem, och om dessa problem går att överbygga. Därför bestäms vika kompensatoriska hjälpmedel som skall sättas in, för att nå målen, för att nå kunskap. Men det är klassläraren som måste göra allt för att eleven skall hänga med den vanliga undervisningen, om detta inte hjälper kopplas specialläraren in. Därför gör jag läs- och skrivtesterna för att avgöra elevens ljuduppfattning och kopiering, vilket värde eleven ligger på. Detta görs i samråd med klassläraren, jag ritar sedan kurvor på eleverna genom olika parametrar där eleven och föräldrarna kan titta på vilken nivå eleven ligger på. Den vanligaste hjälpen eleverna på högstadiet behöver är studieplanering, eleverna är så stressade och upptagna så de behöver hjälp med att organisera sitt skolarbete. Prioriteringen av åtgärder som eleven behöver görs i samråd med klassläraren.

SP5 tar upp att de gör gemensamma tester samt observationer och iakttagelser för att se vilka barn som kan ha problem eller särskilda behov. Vid behov hyrs personal in för att säkerhetsställa och verifiera en diagnos.

Det finns en distinktion mellan skolorna i definitionen och prioriteringen av elever med särskilda behov. Skolorna 1, 2 och 3 utgår från att det är språkproblemet som är den stora bristen hos ESB. Dessa skolor försöker lösa problemen inom arbetslagen med en handlingsplan och IUP (individuell utvecklings plan). Tillvägagångssättet i normal och problemskolorna verkar vara mekaniskt och inövat, där tidspressen var påtaglig. Samt att bristen på resurser framkom tydligt från skola 3, som anklagade sin skola för att bryta mot lagen eftersom de inte hade tillräckligt med personal som kunde täcka behovet som

fanns. De fina skolorna 4 och 5 definierade elever med särskilda behov där prioriteringen låg på det empiriska tillvägagångssättet. Tidspressen var inte närvarande i den grad att skolorna inte hann med alla elever med behov av stöd, behövdes det mera resurser löstes detta genom att man tog in extern hjälp. Tillvägagångssättet i kartläggningen av elever med särskilda behov var mera noggrant och avancerat. Lisa Asp - Onsjö skriver i *Åtgärdsprogram - dokument eller åtgärd* om vikten att ge ett åtgärdsprogram till de elever som behöver det, samt att alla elever som är i behov av stöd måste enligt lagen få ett åtgärdsprogram från och med år 1995. Asp - Onsjö hävdar att alla elever som varit i behov av ett åtgärdsprogram också har fått det. Samtidigt som Nationella Kvalitetsgranskningen från den tidigare forskningen visar att skolorna inte höll sig till det som beslutats i åtgärdsprogrammen, vilket skola 3 är ett bevis på.

##### ***5. Hur stor betydelse har t.ex. en fastslagen diagnos eller ett synligt handikapp för en elevs möjlighet att få särskilt stöd?***

SP1 anser att den stora problematiken är dom osynliga handikappen, som t.ex. dyslexi. Personligen anser läraren att det inte behövs några symtom för att eleven skall få ESB. Synliga handikapp är synliga, i det fallet är det lättare att skriva ett handlingsprogram för eleven. Det är svårare att fastställa ett psykiskt handikapp. Läraren måste vara uppmärksam i att upptäcka ett osynligt handikapp. För detta krävs utbildning från lärarens sida, och ett stort ansvar.

Till skillnad från SP1 så kan inte SP2 uttala sig om detta eftersom detta inte ingår i lärarens tjänst. Teknisk apparatur tillhandahålls, men däremot om eleven behöver extra lärare eller personal så förekommer detta inte oavsett diagnos eller handikapp. Diagnoser görs av utbildad personal och kuratorer samt psykologer. Extern hjälp kallas in vid behov. SP3 anser att det är svårt att fastslå en diagnos eftersom det krävs ett godkännande från föräldrarna. Fast lärarna påpekar de specifika problemen som vissa elever har så är det svårt att få föräldrarnas godkännande. Men de elever som har fått en diagnos, tar skolan hand om, ger dom den hjälp de behöver. SP4 finner att en diagnos inte är betydelsefull för att eleven skall få särskilt stöd, alla elever som har behov utav särskilt stöd skall få det. Så har denna alltid jobbat och det står i skolverkets förordningar. Men det är SP4 som skriver papper/dokument om en elev eventuellt har dyslexi, dessa papper

skickas vidare till en psykolog som avgör om eleven har dyslexi. Dessa papper är också underlag för när eleven vill ta körkort eller skriva högskoleprovet, där eleven är berättigad särskilt stöd. Eftersom en dyslexiundersökning kostar tiotusen kronor hos en psykolog, så får SP4 själv göra dessa undersökningar där skolan sparar in pengar och resurser. När det gäller andra typer av tester som gäller elever med läs och skrivsvårigheter så anser sig SP4 vara utbildad, och har gått igenom alla kurserna.

SP5 finner att detta egentligen har ingen betydelse, de får så mycket stöd de kan få. Har eleven till exempel dyslektiska drag så jobbar man utefter detta om man inte har en fastslagen diagnos. Försöker beroende på resurser att ge barnet ett optimalt stöd.

#### ***6. Hur ser tillvägagångssättet ut när det gäller resursfördelningen av stöd till elever med särskilda behov?***

SP1 säger att utifrån de erfarenheter läraren har, är det möjligt att ge eleven stöd på ett bra sätt om läraren inser elevens problem. Eleven måste själv säga till läraren vilka problem eleven har och hur dessa skall bemötas. Problemen kan lösas genom åtgärdsprogram som skrivs i samråd med eleven eller föräldrarna. Föräldrarna kan vara en resurs. I jämförelse så säger SP2 att skolledningen fattar beslut beroende på den aktuella ekonomiska tillgången. Eventuellt kan resursförflyttning förekomma som t.ex. från arbetslag till arbetslag. Allt som har med resurser att göra fattas av ledningen. Lärarens inflytande är minimalt. SP3 tar då upp här att när eleven har fått godkännande från föräldern och fått sin diagnos fastslagen, så har skolan SU-grupperna som hjälper dessa elever. Men får skolan inte föräldrarnas godkännande, då får lärarna själva ta hand om eleverna, och det görs efter bästa förmåga. Skolledningen är helt beroende av föräldrarnas godkännande i att fastslå en diagnos, skolan har exempel där föräldrarna inte givit sitt godkännande angående en diagnos hos eleven. I detta fall får skolan göra så gott det går för att hjälpa eleven, trots att eleven skulle ha mått bättre av att gå i särklass.

SP4 uppger att varje vår gör vi tester, plus att jag pratar med varje lärare enskilt i arbetslagen så att man inte missar någon elev. Därefter gör jag upp en lista över elevers behov i klassundervisningen och elevers behov hos speciallärare. Slutligen sammanställer jag alla timmar som specialundervisningen kräver och beslutar om detta med rektorn eller verksamhetschefen, vilket är jag också. Det är en märklig situation, men så är det.

Verksamhetschefen bestämmer över den verksamhet han/hon är chef över, i mitt fall slår jag två flugor i en smäll. Men de timmarna vi avsätter för specialundervisning räcker aldrig för att täcka alla behov, det behövs alltid mer timmar. Skolledningen vet att vi prioriterar alltid bra, så att vi får alltid igenom de timmar vi kräver. Det kan tyckas vara smått med att ha en speciallärare för så många elever, men det är ett aktivt val att sätta sina barn på friskola. Och vi har så många duktiga elever som är studiemotiverade, men det är många föräldrar som väljer vår skola för att det är något fel på deras barn, men de vet inte vad det är. Speciellt elever som går på gymnasiet där klasserna är väldigt små. Men här blir det inte så mycket specialundervisning utan mera kompensatoriskt. SP5 nämner att de gör en inventering av alla behoven och kollar sen med tillgängliga resurser. Extra stöd finns för ämneslärarna.

Resursfördelningen följer ungefär samma mönster i alla skolorna där man skriver åtgärdsprogram i samförstånd med föräldrarna. Därefter ges stöd till eleven med särskilt behov. Det är bara SP4 som nämner vilken hjälp som ges till elever i behov av hjälp och det är specialundervisning. Det som är anmärkningsvärt är SP1 som menar att det är eleven som ska säga till läraren vilken hjälp han/hon behöver, samt hur denna hjälp ska utformas. Detta är helt klart mot regelverket och i skolverkets rapport nr 37 står det klart och tydligt att selekteringen till specialundervisningen, ska göras i samförstånd mellan läraren och specialläraren.

### ***7. Är du delaktig i denna process? Och i så fall på vilket sätt?***

SP1 anser definitivt att ja, läraren jobbar i ett team, där man gör en helhetsbedömning. Utifrån denna helhetsbedömning görs en kartläggning om elevens behov och vilka resurser som krävs för eleven. Till skillnad från SP1 så finner SP2 Ingen delaktighet. Denna har ingen möjlighet att påverka resursfördelningen oavsett underlag. SP3 säger att när läraren upptäcker att en elev inte hänger med och inte tillgodo tar den kunskap eleven får i undervisningen, då skriver man en specialblankett evft- (elevvårds konferens). Här skriver man ner alla åtgärder som tagits för eleven och resultatet utvärderas, om det inte fungerar skriver man ner detta i blanketten och begär hjälp av den speciella undervisningsgruppen SU. Genom denna blankett försöker man få föräldrarnas

godkännande för att fastslå en diagnos, vilken leder vidare till SU. Men detta fallerar oftast, så att läraren är delaktig från första början. SP4 säger att detta är besvarat i fråga 6. SP5 säger att det är denna lärare som känner till barnens behov på hela skolan och kollar vad de behöver och saknar. Diskussion med ledningen när det behövs. Elevvårdsdiskussion en gång i veckan där man tar upp behov, problem och lösningar.

Mönstret för resursfördelning är till största delen likartat i de undersökta skolorna förutom i skola 2, där SP2 resolut svarar att hon inte har någon som helst inverkan på resursfördelningen oavsett vilket underlag hon än har. De övriga skolorna har en mera demokratiskt beslutsordning, där specialläraren är i framkant vid resursfördelningen. SP2 var tydligen styrd av skolledningen på ett auktoritärt sätt, där specialpedagogen inte kände att hon hade nått inflytande över resursfördelningen. Enligt svaret på denna fråga i vår undersökning, är den auktoritära ledarstilen från skolledningens sida ett undantag och inte regel.

#### ***8. Vad är det som reglerar antalet speciallärartjänster och vem är det som avgör detta antal på skolan?***

SP1 säger att specialpedagogtjänsten regleras av skolledningen, samt politikerna. Givetvis finns möjligheter att som specialpedagog påverka, genom bra argument, men ytterst fattas besluten av politiken. SP2 säger att ledningen fattar beslut om detta beroende på underlag och resurser. En skillnad som SP3 tar upp är att i 8/9 fall så är det rektorn som avgör det, och resten av skolledningen helt enkelt. Läraren anser att resursfördelningen är snedfördelad, istället för att satsa resurser på speciallärare så satsar skolan och politikerna på olika projekt som oftast misslyckas, tyvärr är det på detta visset. SP4 säger att det är uteslutande Skolledningen medans SP5 nämner att ekonomin avgörs och beslutas av ledningen. SP5 har bara skolpenning som resurskälla för kapital. Utnyttjande av resurser sker i samråd med lärarna.

#### ***9. Hur ser du på resursfördelningen?***

SP1 säger att som lärare har man inget med resursfördelningen att göra, när det gäller flera tjänster. Men man kan påpeka problemet till skolledningen. Just nu anser läraren att



det finns resurser på skolan. När det gäller resursfördelning av det materiella så är det inget problem. Situationen när det gäller resursfördelningen på skolan är bra. Det finns många lärare och klasserna är små. SP2 nämner också att denna har aldrig sett en skola som prioriterar eleverna, utan ekonomin måste gå ihop först. Människorna verkar vara till för ekonomin och inte tvärt om. Prioriterar inte individen. Men det är bra ledning som kan fördela det de har på ett effektivt sätt. Mer personal och bättre lokaler, och verkar vara på rätt väg. SP3) nämner kort att detta är besvarat i fråga 8. SP4 tar upp att det finns en speciallärartjänst och jag tycker att det räcker, vi klarar behoven på denna skola. När det uppstår akuta situationer med någon elev då får jag ta hand om eleven och lämna över de andra elevernas behov åt klasslärarna temporärt, tills läget är stabiliserat. SP5 tycker att resursfördelningen fungerar med det behövs mer resurser. Valfungerande resursfördelning.

***10. Har du förslag på förändringar till gällande praxis när det gäller resursfördelningen?***

SP1 tycker att en önskvärd lösning skulle vara att lärarna hade ett kickoff lag där man tillsammans reflekterar över elevernas värdegrundssituation. Men skolan är för ny, det har inte funnits tid att bygga upp detta. En ledningsgrupp bör föra mycket dialog med arbetslagen, på så vis kan man reda på hur resursfördelningen skall göras. - Mycket dialog och Samtal. SP2 tycker att ekonomin skall vara till för människor och inte tvärtom. Man skall utgå ifrån elevernas behov och ekonomin skall hjälpa dessa. SP3 anser att Istället för att satsa massa pengar på olika projekt, så skulle skolan och politikerna satsa pengarna på att anställa flera speciallärare. Politikerna borde se över vad dom sysslar med och satsa pengar där det verkligen behövs. SP4 säger att när det gäller min arbetsplats tycker jag att det räcker med en speciallärare, detta för att lärarna hjälper till. När det krävs en psykolog så hyr vi in den tjänsten vid behov. När det krävs mera timmar för specialundervisning så måste man ha ett underlag för det som presenteras för rektorn. Specialundervisningstimmarna är det dyraste som finns på skolan, därför skall man ha underlag för varje timme som krävs. SP5 nämner att man skall intensivt läsa specialundervisning. Under vissa perioder så som 6 veckor ha en lektion per dygn för barnen med särskilda behov.

### ***11. Vad för sorts arbetsuppgifter ingår i din tjänst som speciallärare?***

SP1 säger att enligt skolans handlingsplan är arbetsuppgifterna så många, så att undervisningen kommer i kläm. Exempel på arbetsuppgifter:

- Identifiera, analysera och delta i arbete med att undanröja hinder för och orsaker till svårigheter i undervisnings- och lärandemiljöer.
- Genomföra pedagogiska utredningar och analysera individers svårigheter på organisations, grupp- och individnivå.
- Utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan mellan skola och hem för att stödja elever och utveckla verksamhetens undervisnings- och lärandemiljöer.
- Utveckla principer och former för pedagogisk mångfald inom verksamhetens ram.
- Vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för föräldrar samt för kollegor och andra berörda yrkesutövare. Genomföra uppföljning och utvärdering samt delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att kunna möta behoven hos alla elever.

SP2 säger språkutveckling. Försöka motivera eleverna att studera och ta till sig kunskaperna. Vara till hands när eleverna behöver hjälp. SP3 tar upp att analysera texter genom performance - analys, det är den största delen av arbetet. Samt att dokumentera IUP (individuell utvecklingsplan) vilket tar också mycket tid av arbetet. SP4 nämner att frågan är besvarad tidigare i intervjun. När det gäller läs och skrivsvårigheter, samt hitta dom rätta metoderna som skall vara till hjälp för ESB - elever.

SP5 belyser att det är viktigt att ta hand om barn med särskilda behov i framförallt basämnen svenska, matte och engelska.

### ***12. Vad för sorts arbetsuppgifter spenderar du mest tid på?***

SP1 säger att mest tid spenderas i arbetet med lärarna, för att få fram åtgärdsprogram. Mycket arbete med vårdnadshavarna. SP2 tar upp vikten av språkutvecklingen och en stor del teman. Dessa teman är anpassade efter vad elevernas undervisning i andra ämnen

och även elevernas reella verklighet. Försöker att minimera det abstrakta som eleverna kan ha problem att ta till sig.

SP3) Det är IUP, samt att skriva tre - spaltningar och fyr - spaltningar vilket är kontrolluppgifter som skolledningen som skolledningen vill ha utav lärarna, för att veta vad dom sysslar med och hur långt dom kommit i det arbetet. Arbetet går ut på att läraren skriver till skolledningen och att ledningen i sin tur analyserar det som skrivits för att kunna fatta vidare beslut.

SP4) Lektionerna med eleverna är det roligaste, men jag tycker att det viktigaste i mitt arbete är att tänka ut olika former av träningsprogram för varje elev, vilken metod och vad skall jag börja med. Det förberedande arbetet.

SP5) Undervisa och ge stöd i olika ämnen.

Det som har visat sig från massmedierna på riksnivå är att det administrativa arbetet tar en stor del av lärarnas tid. Detsamma är fallet i vår undersökning som visar att det förberedande och administrativa arbetet tog mycket tid, om en del av det administrativa arbetet kunde rationaliseras skulle detta vara elever med särskilda behov till gagn. Den administrativa belastningen framkom tydligast i SP1 svar, men vi anar att ungefär samma belastning finns i de övriga skolorna men att det inte framgår av svaren. Vårt undersökta material ger endast ett litet understöd i att det administrativa arbetet tar mycket tid. Det går inte empiriskt att belägga med presenterat material, hur det administrativa arbetet belastar lärarna.

### ***13. Hur styrs ditt arbete med eleverna?***

SP1) - Utifrån åtgärdsprogrammen.

- Vad det är eleven specifikt behöver.

- Läraren tittar på åtgärdsprogrammet och fattar vidare beslut.

SP2) Först skall man anpassa sig till elevernas situation och bakgrund. Se var de ligger i kunskapsnivå och utveckling. Sedan skall man försöka förklara målen för dessa elever och verklighetsanknyta det till dem. Samarbetet mellan lärarna för att binda passande teman till det som eleverna läser hos de andra lärarna. Få de att göra läxorna i skolan och avdela tid till detta.

SP3) Besvarad i fråga 12.

SP4 säger att det utgår alltid från elevernas behov och utifrån det får vi göra det bästa möjliga. Men när det gäller vissa elever pratar jag lika mycket med föräldrarna som med eleverna. Detta gör jag i början, i varje fall för att vi skall få ett så bra samarbete som möjligt. Det är viktigt att jag och föräldrarna är överens om hur eleven/barnet skall få hjälp. Specialläraren måste visa sin inläring. Det är därför skolan har anställt mig. För att jag kan erbjuda annorlunda metoder till skillnad mot vanliga klasslärare. Man får aldrig glömma att det är föräldrarna som är experter på sina barn, men det är jag som är proffset när det gäller att hjälpa dessa elever med inläringen. SP5 säger att detta styrs och utgår alltid från elevernas behov.

Svaren på frågan är samlade och koncentrerade där utgångspunkten är elevens behov. Speciallärarens arbete styrs och kretsar kring vilka behov elever med särskilda behov har, och hur den hjälpen ska utformas för att underlätta inläringen.

#### ***14. Vad för sorts generell bakgrund har eleverna med särskilt stöd?***

SP1 säger att eleverna har icke - studiemotiverade hem. Mycket arbete går åt att motivera föräldrarna för att skapa en god studiesituation för eleverna. Hemmet har stor betydelse för eleven, pga. lässvårigheter. Föräldrarna kan hjälpa sina barn genom att bara vara närvarande. SP2 säger att det är en stor del med invandrarbakgrund som har språkproblem, både med sitt hemspråk och svenskan. Liknande de föregående svaren så säger SP3 att en stor faktor är att största delen av eleverna har utländsk bakgrund, området där skolan ligger är väldigt segregerat. Språket som talas av eleverna är ett sorts blandspråk, vilket gör att eleverna inte hanterar svenskan på ett korrekt sätt, och de kan inte sitt modersmål heller så bra. SP4 uppger att det finns inte en generell bakgrund, vi har många föräldrar som är mitt uppe i karriären, vi har föräldrar som är arbetslösa, vi har barn vars föräldrar bor på Rosengård. Vi har väldigt mycket invandrarbarn på skolan, många föräldrar kör sina barn varje morgon till skolan. För att de anser att det inte är en vettig miljö för barnen på skolorna i Rosengård. Man kan säga att elevernas bakgrund och hemförhållanden är mycket blandad. Men det viktiga är och det säger vi till föräldrarna, att när ni har valt denna skola så väljer ni också sättet på hur det studeras på

skolan. Här skall läxorna göras, här skall uppträdas artigt och trevligt, det råder nolltolerans när det gäller kränkningar och hot. Detta går vi igenom med föräldrarna innan barn börjar på skolan, och allt detta kan vi ta upp om det skulle uppstå problem senare med eleverna. Det finns föräldrar som inte orkar stötta sina barn, då får vi och föräldrarna komma överens och skolan får ta på sig ett större arbete. Av det totala elevantalet är ca 30 procent invandrabarn, här räknas inte den internationella avdelningen in. SP5 säger till att det inte en relevant fråga. Kan inte plocka ut särskilda grupper.

Här skiljer sig svaren efter vår indelning av skolorna i de tre kategorierna. Skolan som är normalkategoriserad där är bakgrunden för eleverna med särskilda behov av social karaktär. Här kommer ESB från icke studiemotiverade hem där föräldrarna eventuellt är arbetslösa eller belastade av någon sorts missbruk. Det som framgår av svaren är att eleverna med särskilt stöd i skolorna 2 och 3 vilka är kategoriserade som problemskolor, har invandrabakgrund som främsta orsak till behov av särskilt stöd. Det är brister i det svenska språket som gör att eleverna bedöms att vara i behov av särskilt stöd. Däremot, skolorna 4 och 5 som klassificeras som fina skolor, har ingen erfarenhet av att eleverna med särskilda behov skulle ha någon generell bakgrund. Trots att skola 4 har många elever med utländsk bakgrund så är detta inte utmärkande för elever med särskilda behov. Detta kan ha sin förklaring i att skolan ställer bestämda krav på eleven och föräldrarna redan innan eleven får börja på skolan. Kraven som skola 4 ställer är ett kodex i uppförande som måste följas av elever och föräldrar.

### ***15. Hur ser elevernas socioekonomiska bakgrund ut?***

SP1) och SP4 säger båda att detta är besvarat i fråga 14

SP2) Nästan 90% som har en svag ekonomi, även de med svensk bakgrund. Medans SP3 uppger att det är blandat, men familjesituationen ser ut så att papporna är arbetslösa men de jobbar svart hos olika släktingar och bekanta som har butiker. Men det finns också föräldrar som arbetar lagligt. Arbetslösheten på området är stor. SP5 säger att det är varierande. Många bor inte i närområdet, men den socioekonomiska bakgrunden är för det mesta bra. Drivande föräldrar som valt att placera sina barn i denna skola.

### ***16. Hur stor betydelse spelar den socioekonomiska bakgrunden för att eleverna skall klassas som ESB.***

SP1 säger att personligen spelar det ingen roll för läraren, men eventuellt för skolledningen. Generellt så påverkar den socioekonomiska bakgrunden för att få ESB.

SP2 nämner upp till 90%. Är övertygad om att den utsatta ekonomiska situation som dessa elever har, bidrar starkt till de svaga resultat som dessa presterar. Föräldrarna har inget jobb, och ingen studiemotivation hemifrån. Förstaspråkinlärare lär sig 500 nya ord per år, en andraspråkinlärare 300 per år, men har dessa en svag ekonomi och pressad social situation så är det 50-100 ord per år som dessa lär sig. Brist på böcker och material samt den pressade hemsituationen och den psykiska ohälsan bidrar till en låg studiemotivation. SP3 säger att denna inte vet, och kan inte svara på den frågan eftersom det är många faktorer som styr. Ett exempel är att föräldrarna kan vara högutbildade men saknar arbete, dessa elever brukar klara sig bra i skolan. Sen kan man diskutera frågan när kusiner gifter sig med kusiner, i det fallet är intelligensnivån hos eleverna lägre, men det är bara spekulationer. Den viktigaste faktorn är föräldrarnas bakgrund från det tidigare hemlandet, om de är utbildade eller inte, det är av största och avgörande vikt för elevernas framtid i Sverige. Det är svårt att avgöra om föräldrarna är utbildade i det gamla hemlandet, vissa föräldrar som har utbildning gör så att deras barn ligger på VG/MVG nivå. Men andra föräldrar säger att de är utbildade till dataingenjörer för att at ett exempel, men detta märks genom samtal att det inte stämmer, de besitter inte den kunskapen. Det är ytterligare ett bevis på att föräldrarnas bakgrund spelar in på elevernas skolgång, högutbildade föräldrar ger studiemotiverade barn, lågutbildade föräldrar brukar ge barn med låg studiemotivation.

SP4 säger att kommer eleven från en familj som inte har en bok på bokhyllan, då måste skolan/läraren locka till detta, dvs. locka fram studiemotivationen. Det är annorlunda på denna skola för att föräldrarna och eleverna har gjort ett val, genom att välja denna skola där vissa kriterier måste följas. Föräldrarna på denna skola vill att deras barn skall lyckas i skolan, när vi har föräldramöten kommer alla föräldrar, ofta båda föräldrarna.

SP5 säger att detta har ingen betydelse.

### ***17. Vilka problem är de vanligaste för dessa elever?***

SP1 nämner missbrukarproblem bland föräldrarna. Motivation för studierna. Deras självinsikt är mycket dålig. Deras självbild är mycket låg, så att eleverna inbillar sig i att inte de kan klara studierna. SP2 säger att det är oftast språket och bostadsområdet. Eleverna hör aldrig svenskan utanför skolan i det vardagliga livet. Segregation. Begåvade elever men med bedrövlig livssituation. SP3 tar upp att det har och göra med läs och skrivsvårigheter, eleverna kan inte ta till sig målspråket svenska. Kan man inte svenska, så kan man inte lära sig dom andra ämnena matematik, SO osv. Dessa elever kommer alltid att vara på god väg till ett G, eller de står i ett ingenmansland språkmässigt, de saknar stödet hemifrån för att lära sig svenskan. SP4 säger också läs och skrivsvårigheter, dyslexi. Jag är förespråkare för teorin att om man inte förstår språket då kan man inte lära sig dom andra ämnena, t.ex. fysik. Den främsta orsaken till varför många dyslektiker kommer i bråk med sina klasskamrater, är pga. att de uppfattar röststyrka annorlunda än sina kamrater som inte har dyslexi. En lärare som pratar högt men som är hur trevlig som helst, uppfattas som aggressiv av en dyslektiker. Dessutom har många dyslektiker svårt att hitta de rätta orden i sitt tal, här tänker jag främst på flickor som är på varandra hela tiden och tänk på när man som dyslektiker uttrycker sig fel, då blir allting fel. Jag tycker att det är läsningen som är viktig men det stora arbetet är självförtroende och motivation. Eleverna måste intala sig själv att "jag duger, jag är unik". Detta måste upprepas hela tiden. SP5 nämner precis som SP3/SP4 läs och skriv problem. Denna har relativt många dyslektiker. Även barn med ADHD.

### ***18. Vilken typ av hjälp behöver dessa elever?***

SP1 listar samtal, dialog, feedback på att eleverna klarar studierna. Föräldrarnas stöd är mycket viktigt, där kan de sociala myndigheterna hjälpa föräldrarna till att ge stöd åt barnen. Emotionellt stöd, materiellt stöd. Eleverna måste få reda på hur många rätt de har, inte hur många fel de har. SP2 tycker att eleverna ska byta skolan. Ta sig ifrån området. Aldrig ha en skola med mer än 30% av eleverna som har invandrar bakgrund. SP3) säger att eleverna behöver all hjälp som skolan kan erbjuda dom, sitta i mindre grupper undvika stora klasser, och från lärarens sida krävs ett lägre undervisningstempo så att eleverna hinner med undervisningen. Som exempel kan man ta franska revolutionen, det går inte

att sätta datum när denna period i historien skall vara färdig, utan läraren måste anpassa sig efter eleverna. Samt att jobba med det svenska språket och integrera det med andra ämnen som SO. SP4 nämner olika tester för att få reda på vilka problem eleverna har, hjälp med läsning och skrivning, eller att ge eleven hjälp efter dennes behov. Om eleven har behov av hjälp i matematik då skall eleven få den hjälpen. SP5 tar upp individuell hjälp och anpassade läromedel. Tekniska läromedel vid behov och beroende av vad resurserna tillåter.

### ***19. Vad är avgörande för att en elev skall få en personlig assistent?***

SP1 säger att det finns inget enkelt svar, vet inte. Det finns ett team som påvisar detta. En personligassistent följer eleven hem, men en assistent i skolan kan lärarna bara påvisa. Det slutliga beslutet tar stadsdelsledningen. Detta nämner också SP2. Ledningen måste godkänna detta. Enormt svårt att få resurser till detta (icke existerande). Och när det gäller resurser så säger SP3 att det finns inga resurser för att eleverna skall få personlig assistent. För två år sen hade skolan en elev som behövde en personlig assistent men skolan hade inga resurser att anställa den personliga assistenten. Familjen var tvungen att själva gå till arbetsförmedlingen för att få till stånd en lösning. SP4 tar upp hur avgörande är hur mycket klassläraren klarar av att ha eleven i gruppen, så att inte gruppen blir lidande. Det får aldrig hända att t.ex. ett okoncentrerat bokstavs barn blir lämnat i gruppen och att man tror att det mår bra av att vara i gruppen. I det fallet är det de andra eleverna som fostrar bokstavs barnet, det funkar inte, man kan inte lämna över ett så stort ansvar på andra elever. Men det gör man ofta inom skolan, tyvärr och det kallar jag för den felaktiga integrationen. Gruppen får aldrig bli lidande. Det är jättesvårt att få en personlig assistent idag, även om man har en diagnos från BUP (barn och ungdomspsykiatri), för att det kostar mycket pengar. Den andra orsaken är att hitta rätt personal, arbetsförmedlingen kan säkert hitta en personlig assistent men de anställs bara i sex månader. Därefter kommer någon annan och det är inte säkert att eleven trivs med den nya assistenten, dessutom måste assistenten komma överens med föräldrarna. Vi tycker att en assistent skall ha utbildning annars anser vi det inte som en resurs, men det går nästan inte idag att få en personligassistent.



SP5 tar upp ansvaret för stadsdelen/kommunen. Oavsett behov och underlag så beviljas inga extra resurser för detta . Elevassistenter får betalas ur skolans egen kassa och prioriteringar får göras för att möjliggöra detta.

***20. Är elever med föräldrar som inte är starka och drivande, en stor del av de elever som klassas som ESB elever?***

SP1 säger att föräldrar med starkt självförtroende kan vara drivande. Men det slutliga beslutet tar specialpedagogen. SP2 tar då upp att en stor del av föräldrarna saknar studie och skolbakgrund, och i vissa fall är analfabeter. Och det kan bidra till elevernas avsaknad av studiemotivation och kunskaper. Saknar inflytande av föräldrarna i skolverksamheten. SP3 säger att det är klart att det är stor skillnad, elever som har drivande föräldrar får hjälp både från hemmet och skolan. Är situationen den omvända där föräldrarna inte är drivande, där stagnerar eleven, eleven blir alltid på god väg att bli godkänd, dvs. IG. Detta märker barnen/eleverna de blir stökiga elever i skolan, eftersom de inte får stöd hemifrån. SP4 anser att hen inte vill veta elevens bakgrund, hen tittar på eleven och därifrån utgår denna när det gäller elevens situation. Det med föräldrabakgrund skall inte ha någon betydelse. På denna skola spelar det ingen roll vilken bakgrund föräldrarna har, eftersom inställningen är den samma, de vill ha goda studieresultat av sina barn. Alla föräldrar är drivande. SP5 säger starkt ifrån med ett nej, de har många drivande och starka föräldrar så frågan är inte relevant i någon stor grad.

Skillnaden mellan problemskolorna och de fina skolorna blir här tydlig. Där SP2 och SP3 helt klart belastas av att många föräldrar inte kan hjälpa sina barn med skolarbetet, de är icke drivande föräldrar. SP2 nämner t.o.m. att vissa föräldrar är analfabeter. Det som kan konstateras ur denna fråga är att drivande föräldrar har en viktig roll för elevernas studieresultat. Bristen på drivande föräldrar är uppenbar i skolorna 2 och 3, medan de fina skolorna 4 och 5 inte är belastade med hur elevernas föräldrar är drivande eller ej. Det förutses att föräldrarna är drivande i de fina skolorna. Föräldrarnas bakgrund är inte relevant enligt SP4 och SP5, detta kan tolkas som att den allra största andelen av föräldrarna i de fina skolorna är drivande. Föräldrarna är engagerade i elevernas skolgång och problemet med icke drivande föräldrar var inget aktuellt problem. Skolverkets

rapport nr 57 från den tidigare forskningen bekräftar att utbildade föräldrars stöd till elever kan vara av avgörande betydelse för skolresultaten.

### ***21. Finns det elever som inte får tillräckligt med hjälp?***

SP1 säger att detta beror ur vilket perspektiv man tittar från, föräldrarnas, läsårens eller elevens perspektiv. Hade man en lärare med 10 elever, hade situationen varit bättre. Det är eleverna som skall svara på den frågan. SP2 säger att ja, det kan ta ett år innan en elev som har läs och skrivsvårigheter, får hjälp. En del elever kan vänta flera år (3 år nämns). Många elever får inte den hjälp som de är i behov av. Avsaknad av personal och resurser för dessa är huvudskälet. SP3liksom SP2 säger ja, och det handlar hela tiden om ekonomi. Politikerna satsar på fel saker, de satsar på olika projekt istället för att satsa på skolan. Projekten fallerar i slutändan, inte ett enda projekt har lyckats under de 3,5 år som jag har jobbat. I statistiken kanske det framställs som lyckat men i praktiken är verkligheten annorlunda. Ett bevis är att titta på hur det ser ut i skolan. Jag kanske har generaliserat att alla projekt har misslyckats, men till allra största delen så har de misslyckats. De läggs ner på grund av pengars brist. SP4 instämmer att Ja, när det gäller personliga assistenter. Men detta läsåret har vi inte haft någon elev som har behövt en personligassistent. Det är alltid någon elev som behöver mera hjälp, men jag tycker att den är tillräcklig. SP5) instämmer med ett ja.

Samtliga skolor i undersökningen svarade att det finns elever som inte får tillräckligt med hjälp. Skillnaden mellan skolorna var synen på vad hjälp var. De två problemskolorna redogjorde utförligt vilka brister som fanns när det gäller hjälp till elever med behov. Det som är slående hos problemskolorna var den långa tiden det tog, innan eleverna med behov fick den hjälp de behövde. Den normala skolan och de båda fina skolorna svarade abrupt på vår fråga, speciellt skola 5 vilket vi tolkar som att de elever som är i behov av hjälp i största mån också får den. Vår analys av skolorna 1, 4 och 5:s svar får oss att tro, oberoende av hur stora resurser som finns att sätta in i skolorna så är mer resurser alltid välkomna.

## ***22. Om ja, vad beror det på?***

SP1 Säger att den är besvarad i fråga 2 och SP2 anger icke tillräckliga resurser och personal, att inte fördelningsproblem eller ineffektivitet. Både SP3 och SP4 nämner Resurserna, men SP4 säger att om det uppstår en situation på skolan där en elev behöver hjälp så går det att plocka fram hjälpen, eftersom sådana beslut fattas av rektorn. Det finns alltid någon del av budgeten som kan vara till hands vid sådana lägen. SP5 nämner kort ekonomin.

Med undantag av skola 2, anses det att fördelningsproblem och ineffektivitet inte är orsaken till brist på resurser. Orsaken till resursbristen kan vara om man bortser från skolorganisationen, krävande elever som upptar den största delen av resurstiden. Den tidigare forskningen med Heimersson, skriver om problematiken angående elever med problembeteende. Heimersson hävdar att dessa elever saboterar och upptar en så stor del av resurserna att andra elever med behov kommer i skymundan, och blir utan hjälp. Speciallärarna från undersökningen säger inte detta uttryckligen, men en konstant brist på resurser pekar på att elever med beteende problem kan vara en av orsakerna till resursbrist i problemskolorna.

## ***23. Har du regelbundna samtal med arbetslagen om eleverna som har behov av särskilt stöd?***

SP1 säger att denna har det och att det är förutsättningarna för lärarens arbete. SP2 har vardaglig och nästan konstant kontakt. Bra kommunikation från elev, till lärare, till arbetslag, till ledning. SP3 har också samtal hela tiden och varje dag. SP4 besvarar att denna har det. SP5 säger att denna går runt i arbetslagen en gång i veckan och, diskussion förekommer ofta om vad som behövs göras.

Arbetslagen är en sorts plattform där problem diskuteras och där lösningar föreslås. Samtliga specialpedagoger pratar regelbundet med sitt arbetslag angående elever med särskilda behov. När hjälp till elever ska organiseras så är det ett kollegialt arbete inom arbetslagen, innan det har beslutats vilken hjälp som är nödvändig.

#### ***24. Vad kan du göra för att förändra miljön runt en elev i behov av särskilt stöd?***

SP1 säger att läraren anser att hon kan vara delaktig i att förändra miljön. Läraren kan vara en bindande länk mellan föräldrarna och sociala myndigheterna. SP2 tar upp vikten av små klasser, gott om personal. Ge dem rätt undervisningsmiljö anpassad till deras behov. SP3 tar upp sin personliga roll. Att denna inte kan göra så mycket som lärare, mera än sin egen insats. Vi har tio stycken som är beroende av särskild undervisning, och dessa tio bryr sig inte hur mycket vi än försöker hjälpa dem. Det hjälper inte att begära hjälp av föräldrarna för de anser inte att deras barn behöver specialundervisning, de ger inte sitt godkännande för att fastställa elevernas särskilda behov (diagnos). Detta har resulterat i att dessa elever nu driver runt och hänger i skolkorridorerna. Och sällan går dessa elever till undervisningen, endast någon gång. Då är det så att om en elev är borta från undervisningen ett x antal timmar, då har vi tjänstemannakonferens med föräldrarna. Sen kopplas kuratorn eller skolsköterskan in och de i sin tur kontaktar de sociala myndigheterna, det blir en ond cirkel, socialen gör inte mycket.

SP4 nämner att de har gott om små rum på skolan som vi kan använda som gruppum, vi har gott om datorer med speciella talprogram som eleverna kan använda om de vill. Visst skulle vi vilja ha ännu tjugigare skola, men det är tillräckligt som det är nu.

SP5 tar upp att eleverna får anpassad plats. Se till att eleverna kan få det mesta av sin undervisning på en och samma plats.

#### ***25. Vad skulle man mer kunna göra?***

SP1 säger att detta är en oerhört svår fråga. Kompetensutvecklingen inom skolan behöver höjas. Detta gäller samtliga lärare. Kompetensen inom t.ex. värdegrunden behöver höjas. Vissa lärare arbetar på samma sätt som för 40 år sedan. Det behövs mera diskussion kring, vad är elever med ESB? Vad skall man ha ett utvecklingsprogram till? Klassen skall max ha 15 elever. Skolan reflekterar samhället. SP2 tycker att de borde ha mer personal, och en förändring av elevernas vardag och bostadsmiljö.

SP3 säger att det måste tillsättas mera speciallärare på skolan, ordna flera lokaler för elever med särskilda behov, mindre grupper, det mest optimala är 1 till 15 elever i varje klass. Om alla elevers behov skall tillgodoses, nu har jag 22 elever i klassen det finns klasser med 26 elever i klassen. Det handlar alltid om pengar, det finns skolor på landet

som har 12 elever. Det sägs att området får mest pengar i Malmö, det är sant men var satsas dessa pengar. Jo, i projekt. Har man små klasser kan alla elevers behov tillgodoses, men har man stora klasser vilket vi idag har blir resultatet att läraren inte hinner att tillgodose alla elevers behov. Skolverket har varit på skolan och tittat på undervisningen, och de har tyckt att allting är bra, man pratar om värdegrundsfrågor osv. Skitsnack, många elever kommer inte att integreras om de inte klarar av undervisningen eftersom eleverna inte kan läsa och inte förstår språket. Nu skall vi dessutom LUS: a vilket betyder läs och utvecklingschema, här skall vi lärare lära eleverna läsa mekaniskt vilket betyder att eleverna lär sig att läsa en text utan att förstå dess innehåll. För lärarna innebär det att ytterligare fylla i flera blanketter. Detta för att gynna statistiken, lärarna på skolan tror inte på LUS. SP4 säger att fokus borde vara på Lärarutbildningen, och att hen är bekymrad över dom nya lärarna som kommer ut nuförtiden. Hen anser att dom nya lärarna inte har tillräckliga kunskaper i att lära förstaklassarna läsning. Vidare tycker hen att det är rena fördärvet att man har tagit bort specialpedagogutbildningen.

SP5 säger att det skulle behövas smårum som är lugna och där eleverna kan undvika den stökiga omgivningen och koncentrera sig och finna lugn. Ha så små grupper som möjligt med en lärare till varje grupp. Bättre dataprogram finns för dom som har ADHD men är för dyrt att köpa in i dagsläget.

Det är slående hur olika lärarna på de olika skolorna ser på sina problem och lösningarna på dessa. SP1 anser att läraren som person kan lösa det mesta och följaktligen anses kompetensutvecklande av professionen vara bästa åtgärden. SP2 lägger orsakerna till problemen på ekonomin, med för lite personal och undermåliga lokaler. Nästa lärare är betydligt mer uppgiven och ser varken stora brister i lärarkompetens ekonomi eller lokalfrågor. I stället är den grundläggande orsaken organisatorisk, att det saknas regelverk för att åtgärda de stora problem som syns så tydligt. Stora satsningar verkar beslutas över huvudet på lärarkollegiet, satsningarna görs på enstaka projekt i stället för att stärka verksamheten i stort. SP3 och SP4 är mindre kritiska och framför som önskemål förstärkning av lärarutbildningen respektive satsning på fler smårum på skolan.

### 4.3 Sammanfattning

När vi jämför de intervjuades bakgrund så ser vi att majoriteten av speciallärarna har en gedigen och mångårig lärarutbildning som bas, som de sedan har byggt på med speciallärare/pedagog kompetens. Då det gäller de fysiska arbetsplatserna så varierar intrycket och beskrivningarna. Tre av fem anser att det är jobbigt, stökigt och bullrigt på arbetsplatsen. Skolans fysiska rum verkar dock överlag bra när det gäller byggnad och teknik. Bättre planlösning kunde ha föredragits kom upp som åsikt, samt andra brister. Dock är arbetsmiljön bra när det gäller kontakten med ledningen och kollegorna/arbetslagen på skolorna, och kommunikationen mellan dessa verkar bra förutom SP1, som verkade lite isolerad på sin arbetsplats.

När vi går in på de mera ESB - inriktade frågorna så kommer vi fram till dessa tendenser/punkter som finns:

Mestadels elever som presterar under medel i skolan kommer under kategorin elever med särskilda behov. Här finns de som har språkproblem, läs och skrivsvårigheter samt sociala problem som hämmar deras studieförmåga och motivation. I många fall så uppmärksammas dessa inte förrän de kommer in i en desperat och akut situation. SP3 nämner att speciallärartjänsten inte räcker till för att möta behoven vilket kan leda till att vissa elever inte observerats och fått stöd i tid. SP2 säger att handlingsplaner saknas för att hantera dessa problem och man måste improvisera från fall till fall. Detta verkar vara en klar tendens inom de skolor som ligger i problemområden till skillnad från de andra skolorna i undersökningen vilka har en helt annan situation. SP4 och SP5 har ett väsentligt annorlunda tillvägagångssätt där de tar itu med problemen direkt och metodiskt och verkar inte hämmas i så stor grad på grund av brist på resurser. Vid behov så tar man in extern hjälp och har resurser till detta, eller kan prioritera fram dessa vid behov. Majoriteten av de undersökta skolorna har en stor del elever med varierande invandrarbakgrund, medan SP5 inte anser detta relevant och pekar inte ut särskilda grupper. SP2 och SP3 ligger i invandratäta områden och den överväldigande majoriteten av deras elever har invandrarbakgrund. Detta genererar språkproblem hos framförallt SP2 och SP3 skolorna, medan SP4:s internationella profilering gör att detta inte är ett stort problem där eftersom alla eleverna och lärarna pratar samma gemensamma språk (engelska).

När det gäller de fysiska och klart synliga handikappen så saknas inte resurser eftersom dessa i stor del är i minoritet och ifall resurser behövs utifrån så beviljas detta ofta när det berör apparatur och hjälpmedel. Det är de "osynliga" handikappen som är den största resursslukaren och tendensen är att en diagnos är betydelselös för om eleven skall få stöd eller ej. Detta eftersom om eleven är klassad som i behov av särskilt stöd så behövs detta inte i form av diagnos innan stöd kommer eller tilldelas. Detta sköts automatiskt. Sedan så är frågan om det finns tillräckligt med resurser för att möta efterfrågan? Här ser man att det varierar eftersom SP2 och SP3 saknar till stor del tillräckligt med resurser, medan SP1, SP4 och SP5 antingen har relativt tillräckligt med resurser, eller så kan dom prioritera med det de har till sitt förfogande för att nå bästa möjliga resultat. Oavsett skola så är dock en personlig assistent för eleverna en omöjlighet oavsett mängden dokumentation som kan rättfärdiga en sådan åtgärd. Detta gäller samtliga skolor i undersökningen. När det gäller deras socioekonomiska bakgrund, är de sociala förhållandena särskilt svåra för familjerna och eleverna hos SP1,2 och 3 men även för SP4 - 5 finns det flera familjer som har en svag ekonomisk grund att stå på. Speciellt i de tre första skolorna ser man extremer med upp till 90% av eleverna som har ett svårt ekonomiskt belastat hem och otryggt område att gå till efter skolan. Man ser klara skillnader mellan vad drivande föräldrar kan göra och vad de åstadkommer för sina barn, för att de skall få bästa möjliga skolgång som möjligt. Dessa föräldrar som i många fall har en svår ekonomisk situation, väljer att placera sina barn i skolor en bra bit ifrån hemområdet, för att dessa skall kunna få en lugn skolgång. Även i hemmet kan dessa föräldrar bidra till elevernas studier och motivation, och på så sätt ser tendensen ut att föräldrarnas drivande och medvetenhet är av mer betydelse, än just den socioekonomiska situationen. Men ändå är föräldrarnas livssituation i vissa fall väldigt dålig och detta gäller för deras barn som tar dessa problem med sig till skolan. SP1 nämner missbrukarproblem, lågt självförtroende, arbetslöshet och många andra orsaker tillsammans med eventuell avsaknad av tidigare studier gör att föräldrarnas drivkraft är på lägre nivå. SP2/SP3 tar upp språket och närområdet samt segregation och på så vis utanförskap, där föräldrarna i vissa fall inte kan förstå hur den svenska skolan fungerar. Vad som kan göras för dessa elever enligt speciallärarna skiljer sig markant från skola till

skola. SP1 nämner samtal, dialog och feedback. SP2 anser att byte av skola, nedläggning och eventuell flytt från området är att föredra samt att begränsa antalet elever med invandrarbakgrund till under 30%. SP3 föreslår mindre grupper, anpassa undervisningstempot till elevernas förmåga samt integrera språkundervisning i de andra ämnena. SP4 vill ha olika tester för att på bästa sätt ta reda på elevernas problem, och genom detta anpassa hjälpen individuellt för varje elev. SP5 vill ha samma individuella hjälp som SP4 och bättre tekniska läromedel.

Kommunikationerna och diskussionerna på skolan mellan arbetslagen, lärarna och ledningen verkade bra överlag och effektivitetsproblem när det gäller resursfördelningen verkade inte finnas. Problemet var helt klart bristen på resurser och inte i så stor grad dess användning och implementering. Tillvägagångssättet på skolorna fungerar på samma sätt överlag med ledningen som sista instans när det gäller beslut angående resurser. Vissa mindre fall kan avgöras inom arbetslagen, men det mesta av resursfördelningen är i ledningens domän. I fall av extern resurstilldelning, exempel för inhyrande av personliga assistenter så är detta i de flesta fall negativt. Det beviljas helt enkelt inte.

När det gäller arbetsuppgifter för speciallärarna/pedagogerna så ser vi att det skiljer sig mellan skolorna på hur dessa ser på sin arbetsuppgift. Implementering och uppgifter varierar i stor grad på den typ av elever dessa och skolorna har och i de s.k. problemområdena så är fokus på språkutveckling det som gäller. Arbetsuppgifterna verkar mest vara inne på läs och skrivutveckling. SP1 verkar dock ha en överväldigande arbetsuppgift jämfört med de andra, som dock har en pressad arbetsplats och framför allt har SP2 och SP3 en kvantitativt stor mängd elever med behov av särskilt stöd. SP4 och SP5 verkar vara mer inriktade på metoderna för att hjälpa eleverna, medan SP2 och SP3 har språkproblem och dess lösning som fokus.

## **5.0 Slutdiskussion**

### **5.1 Tillgång till särskilt stöd**

Resurserna styr en stor del av verksamheten, detta är inget nytt och skulle nog vara överflödigt att bestyrka eftersom uppenbarheten inför detta är given. Resurserna är knappa och kompromisser måste göras på alla skolor, oberoende av dess



socioekonomiska situation och läge. Är resurserna tillräckliga? Tyvärr inte. Detta visste vi på förhand, eftersom ett ja hade varit en utopisk vanföreställning om att vi levde i ett väl fungerande samhälle. Men frågan gick aldrig ut på att få ett absolut svar heller, utan att få svaret på hur pass nära ett ja man kommit i skolans värld. Detta skiftar från skola till skola på grund av vilket område skolan ligger i. Skolan speglar sin närmaste omgivning, och kan inte isolera sig ifrån detta. Men trots att resurserna som tilldelats skolorna konstant är för lite, kan vi inte finna något exempel under våran undersökning där vi kan finna att resursfördelningen är dåligt eller illa skött. Alla lärarna går i god för att fördelningen av de tillgängliga resurserna är bra. De elever som alltså är i behov av särskilt stöd har tillgång till detta, dock i vissa fall inte i den grad det behövs. Det särskilda stödet gestaltar sig i specialundervisning från lärarens sida, och detta är personalkrävande och en dyr resurs vilket innebär att det får kompromissas med större klasser, eller mindre tid till de elever som behöver den extra stödundervisningen.

Alla lärarna/pedagogerna som intervjuats har en gedigen bakgrund och erfarenhet och vi fick intrycket av att alla brinner för sitt yrke, oberoende av hur deras arbetsplats såg ut eller låg i för område. Detta bidrar indirekt till att ESB eleverna får stöd, även om resurserna är knappa och kanske inte räcker hela vägen.

## **5.2 Socioekonomisk bakgrund och stöd**

Elevernas socioekonomiska bakgrund spelar i sig inte en avgörande roll, eftersom föräldrarna som är drivande kan placera om sina barn på de rätta skolorna där eleverna slipper den hårda vardagen som de möter på de områden där de bor. Denna i vissa fall extrema bostads och områdessituation reflekteras i de skolor som finns belagda inom eller hos dessa områden. De medvetna föräldrarna ser till att deras barn inte går på dessa skolor i deras egna bostadsområden där de själva har sin bostad. Alla eleverna i behov av extra stöd får detta, men i vissa fall som t.ex. vid behov av personlig assistent så måste skolan själv kompromissa om detta eftersom extra externa resurser inte anslås för detta ändamål oavsett underlag. De elever som hamnar under snittet är för det mesta de som klassas som ESB elever. Denna form av klassning är den mest gällande på de olika skolorna, och efter att detta uppmärksammats försöker man att undersöka vad för sorts problem som de individuella eleverna har. Efter att detta gjorts, antingen internt eller med hjälp av externa experter försöker man att erbjuda det extra stöd som eleverna behöver.

### 5.3 Resursfördelning och studieresultat

När det gäller studieresultatet ser vi att det inte finns ett stort samband mellan mängden resurser som satsas, och resultaten bland eleverna. Av större betydelse är istället elevernas tidigare kunskapsnivå samt deras bakgrund. Skolornas placering och dess omgivning är av betydelse för resultaten och framförallt studiemiljön. De skolor som ligger i finare områden har mindre resurser till sitt förfogande enligt specialläraren vi har intervjuat. Men dessa skolor har inte det enorma kvantitativa tryck på sig som de skolorna som finns i de s.k. problemområdena. Orsakerna till detta är flera:

1. Föräldrarnas medvetenhet och vikten av deras stöd för elevernas studier spelar en stor roll, för att resultaten och studiemotivationen skall ligga på hög nivå.
2. Eftersom de drivande föräldrarna i så stor grad som möjligt flyttar ut sina barn till andra skolor, som anses ligga i bättre områden. Kan detta leda till en form av humankapitalflykt, och bidra till att trycket ökar än mer i de redan utsatta skolor. Eftersom dessa elever med drivande föräldrar, inte finns tillgängliga på de skolor som hade haft största nyttan av dessa elever. Resultatet kan bli skolor med ett enormt, ibland abnorm hög andel ESB klassade elever. Detta slukar resurser, inte bara i grundskolan utan även senare i utbildningskedjan och kan fortsätta ända in i vuxenålder.

Resultaten av detta är att de redan tyngda skolorna, som har den största resursfördelningen tyngs ner än mer av den massiva mängden ESB elever. Samt att de resurser som dessa skolor har till sitt förfogande inte räcker till längre.

Ur föräldrarnas perspektiv kan man ställa sig frågande till varför dessa föräldrar flyttar ut sina barn till andra områden trots att detta medför logistiska bekymmer. Det kan tolkas som ett sätt att köpa sig ut ur segregationen, att flytta ut från de dåliga områdena. Först med sina egna barn och sedan troligtvis med sig själva. Men resultatet av detta speglar det som pågår i skolan, en dränering av humankapital och mänskliga resurser från området. Dessa anser vi, både föräldrarna och eleverna hade gjort större nytta i områdena, istället för att flytta ut och i värsta fall lägga ner verksamheten.

Vår undersökning har visat att resurserna som satsas på skolan, inte automatiskt betyder en uppgradering av elevernas prestationer inom de olika ämnena. Resurserna som satsas i problemskolorna går oftast till renovering av lokaler och den fysiska miljön runt skolan.

Problemskolornas återstående resurser fördelades till ESB - elever efter bästa förmåga av skolledningen och lärarna, men resurserna är tyvärr otillräckliga. Den hjälp eleverna får placerar de flesta inte på G - nivån, som är ett krav för fortsatta studier med undantag för IV-programmet. Detta är ett slöseri av humankapital på längre sikt, där de initiala kostnaderna är större men vi anser att dessa kostnader återbetalar sig i längden. Den ekonomiska tillväxten är beroende av humankapital och om ESB - elever inte får den hjälp som krävs, kan en del av framtidens humankapital gå förlorad. Eftersom problemen inte blivit lösta vid ett tidigare skede vilket gör det samhällsekonomiskt olönsamt, där dessa elever inte kommer att tillföra sin del av humankapitalet som skapar tillväxt. Orsaken är oförmågan att komma in på eller kvalificera sig till utbildning, genom att inte ha kunnat kvalificera sig till någon utbildning går många av dessa ESB - elever förlorade för samhällets gemensamma humankapital.

## 6.0 Litteraturlista

Ahlberg Ann, *Att bygga broar*, 2013 Stockholm.

Ahlberg Ann (RED.), *Specialpedagogisk forskning En mångfasetterad utmaning*, 2009 Lund

Asmervik Sverre, Ogden Terje, Rygvold Anne, *Barn med behov av särskilt stöd* 1993 Lund.

Asp - Onsjö Lisa, *Åtgärdsprogram - dokument eller verktyg?*, 2006 Göteborg.

Brodin Jane, Lindstrand Peg, *Perspektiv på en skola för alla*, 2010 Lund.

Fregert Klas, Jonung Lars, *Makroekonomi teori, politik & institutioner*, 2003 Lund.

Kjaer Jensen Mogens, *Kvalitativa metoder*, 1991 Köpenhamn.

Nilholm Claes, *Barn och elever i svårigheter*, 2012 Lund.

Riksdagens Revisorer, Rapport 2001/02:13, *Statens styrning av skolan - från målstyrning till uppsökande bidragsförmedling*, 2002 Stockholm.

Skolverkets rapport nr 37, *Skolsituationen för elever med behov av särskilt stöd*, 1993 Stockholm.

Skolverkets rapport nr 57, *Ekonomiska resurser och elevernas resultat*, 1994 Stockholm

Skolverkets rapport 03:813, *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. ISBN-nummer 91-85009-48-2, Stockholm.

Skolverket, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola*, 2011 Stockholm.

Skolverket, *Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94*, 2006 Stockholm

Skolverket, *Gymnasieskola*, 2011 Stockholm.

Stenelo Lars-Göran, *Makten över den decentraliserade skolan*, 1988 Lund.

## 6.1 Internet

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/entreprenorskap> 240216

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28189/1/gupea\\_2077\\_28189\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28189/1/gupea_2077_28189_1.pdf) 240216

[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 240506

<http://www.netpub.se/site/showcase/3575/html/chapter05.htm> 130319

## **7.0 Bilaga**

### **Frågor till speciallärare/specialpedagoger**

#### **Bakgrundsfrågor**

Vilken form av utbildning har du?

Hur länge har du arbetat som lärare och eventuellt speciallärare?

Hur skulle du vilja beskriva din arbetsplats och arbetsmiljön?

#### **ESB - frågor**

1. Hur definierar ni elever med särskilda behov? Och vad kan sägas vara avgörande för de prioriteringar ni gör på skolan?
2. Hur stor betydelse har t.ex. en fastslagen diagnos eller ett synligt handikapp för en elevs möjlighet att få särskilt stöd?
3. Hur ser tillvägagångssättet ut när det gäller resursfördelningen av stöd till elever med särskilda behov?
4. Är du delaktig i denna process? Och i så fall på vilket sätt?
5. Vad är det som reglerar antalet speciallärartjänster och vem är det som avgör detta antal på skolan?
6. Hur ser du på resursfördelningen?
7. Har du förslag på förändringar till gällande praxis när det gäller resursfördelningen?
8. Vad för sorts arbetsuppgifter ingår i din tjänst som speciallärare?
9. Vad för sorts uppgifter spenderar du mest tid på?
10. Hur styrs ditt arbete med eleverna?
11. Vad för sorts generell bakgrund har eleverna med särskilt stöd?
12. Hur ser elevernas socioekonomiska bakgrund ut?
13. Hur stor betydelse spelar den socioekonomiska bakgrunden för att eleverna skall klassas som ESB.
14. Vilka problem är de vanligaste för dessa elever?
15. Vilken typ av hjälp behöver dessa elever?
16. Vad är avgörande för att en elev skall få en personlig assistent?
17. Är elever med föräldrar som inte är starka och drivande, en stor del av de elever som klassas som ESB - elever?

18. Finns det elever som inte får tillräckligt med hjälp? Om ja, vad beror det på?
19. Har du regelbundna samtal med arbetslagen om eleverna som har behov av särskilt stöd?
20. Vad kan du göra för att förändra miljön runt elever i behov av särskilt stöd? Vad skulle man mer kunna göra?