



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Åtgärdsprogrammets roll i praktiken

En kvantitativ undersökning av gymnasielärares uppfattning av åtgärdsprogram

Sara Andersson
Ulrica Petersson

Examensarbete 15 hp
Inom Lärande

Läraryrket
Vårterminen 2009

Handledare
Leif Ulriksson

Examinator
Magnus Hermansson Adler

SAMMANFATTNING

Sara Andersson, Ulrica Petersson

Åtgärdsprogrammets roll i praktiken

En kvantitativ undersökning av gymnasielärares inställning till och användande av åtgärdsprogram

Antal sidor: 29

Vårt syfte med det här examensarbetet är att undersöka gymnasielärares inställning till och användande av åtgärdsprogram. Vi vill även ta reda på vilken effekt åtgärdsprogrammen har enligt lärarna samt i vilken utsträckning de använder sig av dem.

Undersökningen är kvantitativ och utfördes med hjälp utav enkäter som delades ut till gymnasielärare i Jönköpings kommun. För att få en så tillförlitlig undersökning som möjligt har vi bland annat valt en blandning av friskolor och kommunala skolor med yrkesförberedande och högskoleförberedande program. Enkäten består av 15 alternativfrågor och två öppna frågor utformade enligt vår frågeställning.

Målsättningen var att få in svar från 100 respondenter och våra slutsatser bygger på de enkäter som vi slutligen fick besvarade, 74 stycken. Resultatet visade att de flesta lärarna tyckte att upprättande och uppföljning av åtgärdsprogram var tidskrävande men också att de kan vara till god hjälp för både eleven, läraren och vårdnadshavaren genom att konkretisera problem och lösningar. En stor andel lärare ansåg också att de upprättar åtgärdsprogram i den omfattning som deras elever behöver.

Vi hävdar att det är rutin, engagemang och prioriteringar som avgör om arbetet med åtgärdsprogram känns som ett hinder och en onödig arbetsuppgift eller som en hjälp för läraren i dennes arbete. Om man kan stärka dessa faktorer tror vi att arbetet med åtgärdsprogram kommer att kännas mer meningsfullt i gymnasieskolan.

Sökord: Åtgärdsprogram, Gymnasieskolan, Specialpedagogik, Elevvårdsarbete, Elevdokumentation

Postadress	Gatuadress	Telefon	Fax
Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-101000	036162585

Innehållsförteckning

1	INLEDNING	1
2	BAKGRUND	2
2.1	SPECIALPEDAGOGIKEN OCH DESS FRAMVÄXT	2
2.2	VAD ÄR ETT ÅTGÄRDSPROGRAM?	3
2.3	ÅTGÄRDSPROGRAMMETS HISTORIK	3
2.4	ÅTGÄRDSPROGRAM - IDAG	5
2.4.1	<i>Offentlighet och sekretess</i>	5
2.4.2	<i>Åtgärdsprogrammets process och utformning</i>	6
2.5	TIDIGARE FORSKNING	7
3	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	10
4	METOD	11
4.1	UNDERSÖKNINGENS METOD	11
4.2	INSAMLING OCH BEARBETNING AV DATA	11
5	RESULTAT	13
5.1	INSAMLING OCH BEARBETNING AV ENKÄTERNA	13
5.2	RESULTATREDOVISNINGENS STRUKTUR	13
5.3	VILKEN INSTÄLLNING HAR LÄRARNAS TILL ANVÄNDANDET AV ÅTGÄRDSPROGRAM?	13
5.4	VILKEN EFFEKT HAR ÅTGÄRDSPROGRAMMET ENLIGT LÄRARNAS?	17
5.5	I VILKEN UTSTRÄCKNING ANVÄNDER SIG LÄRARNAS AV ÅTGÄRDSPROGRAM?	19
5.6	HUR STRUKTURERAS ARBETET MED ATT TA FRAM ÅTGÄRDSPROGRAM PÅ SKOLAN?	21
5.7	ÖPPNA FRÅGOR	23
6	DISKUSSION	25
6.1	METODDISKUSSION	25
6.2	RESULTATDISKUSSION	26
6.3	UTVÄRDERING OCH VIDARE FORSKNING.	28
7	LITTERATURFÖRTECKNING	29
	BILAGOR	
	ENKÄTEN	I
	INTRODUKTIONSBRIV TILL ENKÄT	II
	FREKVENSTABELLER	III

I Inledning

Ett åtgärdsprogram inom skolan syftar till att tillgodose elevens behov av särskilt stöd. Åtgärdsprogrammet skall fungera som en skriftlig bekräftelse och även tjäna som grund för utformningen av den pedagogiska verksamheten kring eleven. Sedan år 2000 är skyldigheten att vid behov upprätta ett åtgärdsprogram reglerad i samtliga skolförordningstexter, från grundskolans tidiga år till gymnasiet.

I skolan idag upplever vi att många lärare tycker att de administrativa uppgifterna ökar på bekostnad av undervisningstiden. Åtgärdsprogram är en av de uppgifter som vi känner hamnar i skymundan och blir bortglömt, kanske på grund av tidsbrist och dålig stöttning inom organisationen. Vi har båda varit yrkesverksamma under några år på gymnasiet och har således skrivit ett antal åtgärdsprogram. Flera gånger har vi mött kollegor som uttryckt sitt missnöje mot detta dokument eftersom de anser att det är ett onödigt tidskrävande administrativt arbete.

Efter att ha läst i litteraturen kring ämnet har vi även tyckt oss se att åtgärdsprogram mest forskas på inom ramen för grundskolan. Detta skapade en nyfikenhet och vilja att ta reda på hur gymnasielärare uppfattar åtgärdsprogram och hur de arbetar med dem.

Trots att vi själva är positiva överlag till åtgärdsprogram och anser att det är ett viktigt led i elevens rättsäkerhet och utveckling, inser vi att det är många faktorer som spelar in för att dokumentet skall fungera och ha den effekt för eleven som det är tänkt. Det här ämnet är något som intresserar oss båda och som rör vår fortsatta yrkesutövning.

2 Bakgrund

2.1 Specialpedagogiken och dess framväxt

Att erbjuda elever särskilt stöd är ingen ny företeelse. Redan på 1800-talet gjordes det försök med så kallade minimikurser. Dessa var för de elever som hade svårigheter att ta till sig den vanliga undervisningen i skolan och de låg till grund för den kommande specialundervisningen. I minimikurserna var kunskapskraven lägre och detta gjorde att det skapades en allmän tveksamhet som kom att handla om segregation och avskiljande. Enligt den tidens elevsyn var särundervisningen för svagt begåvade elever om inte för rena ”idioter”. Den här uppfattningen har sedan återkommit i historien. Dock fastställdes det i 1842 års skolstadga att en differentierad undervisning med minimikurser var tillåten och den vände sig i första hand till fattiga barn som snabbt behövde gå igenom skolan för att kunna försörja sig. Den första hjälpklassen inrättades 1879 i Norrköping. Detta var ett fenomen som snabbt spred sig och medförde således att den problematik som fanns med kvarsittningarna i skolan förändrades, det vill säga att hjälpklasserna blev det ställe som kvarsittarna blev förvisade till. 1936 infördes en reglering angående hjälpklasserna där det framgår att dess syfte är att bereda eleverna för en anpassad undervisning och befria den övriga klassen från det hinder i kunskapsinläringen som denna grupp utgör. Under 1900-talet ansåg man att det fanns ett behov av att testa och differentiera elever och en lösning på deras skolsvårigheter skulle kunna vara ett intelligenstest utformat av den franske psykologen Binet. Testet användes första gången i Stockholm 1920 och metoden spred sig snabbt. Skolorna ville utbilda egen testpersonal, då det inte fanns utbildade testare eller bra instrument. Så den som utförde testen var läkare som fanns på skolan. 1944 bildades Statens psykologisk-pedagogiska institut och då anordnade man kurser i intelligenstestning för lärare för att täcka detta behov. Skolan kunde påvisa för föräldrarna att testet skett på ett sakligt och rättvist sätt men skolpersonalen behövde också övertyga om att hjälpklassplaceringen var till nytta för deras barn (Brodin och Lindstrand 2004, s 37 ff).

Specialpedagogiken har uppenbarligen utvecklats från pedagogiken och deras teorier är oftast desamma. Men den primära skillnaden är principen om individualisering som tycks ha en starkare förankring inom specialpedagogiken. Med det menas att skolan lägger större fokus på individens förutsättningar och begränsningar och att det sätts in åtgärder därefter. Läraren ser alltså till barnets individperspektiv men tar även hänsyn till faktorer i omgivningen för att få ett helhetsperspektiv (Brodin och Lindstrand 2004, s 83).

I en definition av specialpedagogiken som 1974 års lärarutbildningsutredning (förkortning: LUT) gjorde, betonas det att specialpedagogik inte innefattar en speciell typ av elev utan snarare att det

är en vidareutveckling av pedagogiken i sig. LUT menade att elever med svårigheter ses som en naturlig variation i en elevgrupp och att ansvaret för att de lyckas eller misslyckas ligger på skolan och inte på eleverna. Specialundervisning är ett sätt att nå en elev som av olika skäl inte klarar att nå upp till skolans kravnivå. Det kan vara så att en elev som stämplats som avvikare på grund av skolknäring egentligen bara hade behövt en god pedagogik för att kunna förstå och tillgodogöra sig undervisningen. En av specialpedagogikens negativa sidor kan då vara att elevens avvikande får mer utrymme än dennes resurser och möjligheter (Brodin och Lindstrand 2004, s 86-87).

2.2 Vad är ett åtgärdsprogram?

Arbetet med ett åtgärdsprogram tar oftast sin början då lärare, elev eller dennes föräldrar visar oro över elevens situation eller utveckling. Oron kan vara över att barnet har en långsam inläring eller över att barnet visar att det inte trivs eller kanske inte har några kamrater. Lärare kan ibland signalera till föräldrar om det finns en oro över elevens sociala och/eller kunskapsmässiga utveckling. Ett åtgärdsprogram kan i sådana fall vara ett verktyg för att skapa en överblick över elevens situation och därmed skapa ett samarbete och kontinuitet för alla inblandade (skolverket, 2001, s 7-8).

Ett åtgärdsprogram inom skolan syftar till att tillgodose elevens behov av särskilt stöd. Stödet kan bland annat innefatta elevens svårigheter att nå kunskapsmålen av olika skäl men även andra faktorer, såsom hög frånvaro, sociala konflikter, vantrivsel och mobbing är tecken på behov av stöd. Åtgärdsprogrammet skall fungera som en skriftlig bekräftelse och även tjäna som grund för utformningen av den pedagogiska verksamheten kring eleven. Det är viktigt att komma ihåg att skilja på åtgärdsprogrammet och den individuella utvecklingsplanen. Den individuella utvecklingsplanen är tänkt att följa eleven genom hela skoltiden medan åtgärdsprogrammet är tänkt för en kortare period. Det ena ersätter således inte det andra. (Skolverket 2008 s. 6)

2.3 Åtgärdsprogrammets historik

Första gången åtgärdsprogram nämnades var i början av 70-talet i samband med en utredning om skolans inre arbete (förkortning: SIA). Det diskuterades om att det krävdes en förändring av skolans insatser för att förbättra situationen för de elever som var i behov av särskilt stöd. Dessa diskussioner skiljde sig från tidigare synsätt, som menade att det var eleven som skulle anpassa sig till skolan och inte tvärtom. SIA-utredningen fokuserade på verksamheten som bedrevs i den or-

dinarie skolan och det ansågs att förändringar behövde göras för att kunna möta variationen av elever på ett bättre sätt (Asp-Onsjö 2008).

Metoderna inom specialundervisningen, som var vanliga under 1960-talet och tidigt 70-tal, ifrågasattes. Under den här tiden expanderades den så kallade specialundervisningen i klinikform och samordnad form, där elever fick undervisning i särskilda grupper. Detta ansågs ske på bekostnad av annan undervisning och när det resultat som förväntades uteblev, var det dags för en ändring. Tankeriktningen ändrades från att eleven skulle anpassas till skolan till att verksamheten ska anpassas till eleven. SIA-utredningen fastslog också att både relationen mellan lärare och elev och interaktionen elever emellan skulle lyftas fram i åtgärdsprogrammet. Det dröjde dock 20 år innan krav på utarbetande av åtgärdsprogram skrevs in i grundskoleförordningen. Sedan år 2000 är denna skyldighet reglerad i samtliga skolförordningstexter (Asp-Onsjö 2008).

Det har sedan Lgr 80 (Läroplan för grundskolan 1980) funnits en skyldighet för kommunerna att upprätta åtgärdsprogram för elever i behov av särskilt stöd. Idag finns skyldigheten inskriven i grundskoleförordningens 5:e kap. Gymnasieskolan hade då inte samma skyldighet men däremot skulle individuella studieplaner upprättas för varje elev. Ansvar för att åtgärdsprogram upprättas ligger hos rektorn. Eleven, föräldrarna och skolan kan samarbeta för att få en gemensam utgångspunkt i de åtgärder som skall skapas. Åtgärdena lägger också en grund för kontinuitet, uppföljning och utvärdering av de efterfrågade insatserna (Skolverket 1998, s 32).

Skolverkets utvärderingar (Skolverkets rapport nr 140, 1997) visar att åtgärdsprogram är en bristvara på många skolor. I en fallstudie på 12 grundskolor upprättades det bara åtgärdsprogram för elever i mycket speciella omständigheter. Intresset för att inrätta rutiner för åtgärdsprogram visade sig vara relativt lågt. En skola menade att varken lärare, elev eller förälder visade intresse. Det tycks finnas flera orsaker till motståndet till åtgärdsprogram. Det kan handla om resursbrist, att läraren inte anser det nödvändigt att dokumentera en överenskommelse eller att det är svårt att fästa elevens problematik på papper. Lärare menar också att åtgärdsprogram kan vara hinder i arbetet då insatserna inte kan anpassas flexibelt efter växlande behov. Användandet av åtgärdsprogram undviks också eftersom kollegor kan ha svårt att ge varandra kritik på undervisningen och ett upprättande av åtgärdsprogram kan innebära ett kritiskt granskande av en lärares hittillsvarande insatser för eleven. Under 1997 fanns brister i nästan alla kommuner i undersökningen när det gäller skolornas sätt att utforma ett åtgärdsprogram. Flera kommuner utformade inga alls och i de kommuner som åtgärdsprogram utarbetades uppfyllde dock inte innehållet de krav som ställdes (Skolverket 1998, s 32).

2.4 Åtgärdsprogram - idag

Från och med 1 januari 2001 omfattar kravet på att upprätta åtgärdsprogram alla skolformer bortsett från förskoleklassen och vuxenutbildningen. Bestämmelserna gäller även fristående skolor. Föräldrars och elevers rättigheter har stärkts i och med de nya förändringarna. De kan både ta initiativ till och delta vid upprättandet av ett åtgärdsprogram (Skolverket 2001, s 4).

I Skolverket allmänna råd och kommentarer för arbete med åtgärdsprogram ges följande citat från grundskoleförordningen:

Om det genom uppgifter från skolans personal, en elev, dennes vårdnadshavare eller på annat sätt har framkommit att eleven behöver särskilda stödåtgärder, skall rektorn se till att behovet utreds. Om utredningen visar att eleven behöver särskilt stöd, skall rektorn se till att ett åtgärdsprogram utarbetas. Av programmet skall det framgå vilka behoven är, hur de ska tillgodoses, samt hur åtgärderna skall följas upp och utvärderas.

Eleven och elevens vårdnadshavare skall ges möjlighet att delta när åtgärdsprogrammet utarbetas. Elever och dennes vårdnadshavare skall ges möjlighet att delta vid utarbetandet av programmet.

(grundskoleförordningens 5:e kap. 1 §, tredje och fjärde stycket)

Samma bestämmelser gäller för gymnasieskolan och gymnasiesärskolan med undantag av att vårdnadshavare inte skall ges möjlighet att delta i utarbetandet av programmet om eleven fyllt 18 eller gift sig. Elevens medverkan kan se olika ut beroende på situationen och elevens förutsättningar. Åtgärdsprogram kan innehålla en beskrivning av hur skolan och hemmet kan samarbeta (Skolverket 2001, s 8).

2.4.1 Offentlighet och sekretess

Skolor i offentlig regi, det vill säga kommun, landsting och stat, omfattas av reglerna som gäller offentlighet och sekretess. Handlingar som upprättas och förvaras på skolan är allmänna handlingar, som till exempel åtgärdsprogram. Det påpekas att lärare kan uppleva svårigheter med offentligheten i samband med uppföljning av arbetet med åtgärdsprogram och att detta ibland kan

vara ett hinder i det praktiska arbetet. Åtgärdsprogrammet används därför inte som det pedagogiska redskap som det är tänkt att vara. (Skolverket 2008 s 22-24).

De uppgifter som rör enskild elevs personliga förhållanden i detta dokument kan dock sekretessbeläggas med stöd från sekretesslagen. Ofta handlar det om den enskilde elevens förhållanden, men även anhörigas förhållanden räknas in i lagen. Uppgifter som är integritetskänsliga och befinner sig inom hälso- och sjukvårdslagens område omfattas av sträng sekretess. Detta är uppgifter som ofta skolsköterskor, kuratorer och psykologer jobbar med. Men all sekretess kan upplösas genom samtycke med den enskilde. Sekretesslagen och offentlighetsprincipen gäller dock inte för fristående skolor eftersom de inte benämns som myndigheter. De fristående skolornas handlingar är inte allmänna och skolorna har därför ingen skyldighet att lämna ut dem. Däremot omfattas dessa skolor av tystnadsplikt för att skydda elevers och föräldrars integritet. (Skolverket 2008 s 22-24).

2.4.2 Åtgärdsprogrammets process och utformning

Skolverket beskriver åtgärdsprogrammet som en process där man kontinuerligt följer upp och utvärderar arbetet för att inte förlora siktet mot målet. Skolverket beskriver i följande rubriker fyra faktorer som är viktiga i denna process och i elevens utveckling i skolan:

Uppmärksamma

Skolverket lägger här stor vikt vid god kommunikation inom skolan och mellan skolan och hemmet. Rektor och föräldrar skall alltid informeras om en elev visar behov av särskilt stöd. En tydlig organisation och utarbetade rutiner vad gäller elevvårdsarbete är också av stor betydelse för att upptäcka elevers behov av stöd. Ju fler instanser som samarbetar kring elevens behov, desto bättre. (Skolverket 2008 s. 10-11)

Utreda

När problemet har uppmärksammats är det ytterst rektorns skyldighet att utreda en elevs behov av särskilt stöd. Utredning sker dels genom en kartläggning för att ge en bild av problemet, dels genom diskussion för att komma fram till orsaker och behov. Utöver dessa insatser kan det även behövas ytterligare kompletteringar i form utav medicinska, psykologiska eller sociala utredningar. Alla dessa steg bör ske tillsammans med elev och vårdnadshavare. (Skolverket 2008 s. 12-14)

Utarbeta och genomföra åtgärdsprogram

Enligt Skolverket har det visat sig att det är de konkreta och kortsiktiga målen som har bäst effekt vad gäller stödåtgärder. Dessa skall dock vara ett led i att nå större, mer långsiktiga mål. Åtgärderna som lyfts fram kan vara av varierande slag och beröra bland annat organisering av undervisningen, gruppstruktur, läromedel och pedagogiska hjälpmedel med mera. Även här betonas vikten av elevens och vårdnadshavarens delaktighet.

I ett åtgärdsprogram skall det tydligt framgå vilka behov eleven har och vilka åtgärder som skall användas för att stödja eleven. En tydlig ansvarsfördelning av insatser skall finnas samt information om uppföljning. Datering och information om vilka som deltagit i åtgärdsprogrammets utformning bör också finnas med. Undertecknande förekommer, men är inte ett krav. (Skolverket 2008 s. 15-18)

Följa upp och utvärdera

Åtgärdsprogrammet skall vara ett levande dokument och bör regelbundet revideras och omprövas. De kortsiktiga mål man satt upp kanske har uppnåtts och nya behövs för att nå de långsiktiga målen. Det är här viktigt att eleven får visat för sig att han eller hon klarat av dessa mål för att själv kunna se sin utveckling för att upprätthålla motivationen. När utvärdering av stödinsatserna sker bör elev och vårdnadshavare vara delaktiga. (Skolverket 2008 s 19-20)

2.5 Tidigare forskning

Bengt Persson (2002) filosofie doktor i pedagogik vid Göteborgs universitet, har på uppdrag av skolverket genomfört en kvantitativ studie av förekomst, innehåll och användning av åtgärdsprogram i grundskolan. Studien baserar sig på en enkätundersökning utförd i 1059 svenska grundskolor år 2000 .

Resultatet visar att var femte elev som av läraren anses ha behov av särskilt stöd inte får det. Studien visade också att av de elever som får specialpedagogiskt stöd, är det endast var fjärde elev som fått ett åtgärdsprogram upprättat. (Persson 2002 s. 12) Vad gäller åtgärdsprogrammets syfte, anger skolorna framförallt tre viktiga områden, såsom att följa elevens utveckling, utgöra dokumentation över överenskommelse mellan hem och skola samt stödja den pedagogiska verksamheten.

Angående åtgärdsprogrammets betydelse i den praktiska verksamheten uttrycker en större majoritet av skolorna i Perssons studie att de åtgärder man kommit överens om också blir utförda. Även vad gäller måluppfyllelsen anser skolorna i hög grad att åtgärdsprogrammen har en god bidragande effekt. (Persson 2002 s. 25-26)

Två år senare genomfördes en kompletterande studie (Skolverket 2001) baserad på observationer, intervjuer och dokumentstudier utförda i totalt 10 grundskolor. Även denna studie är gjord på uppdrag av Skolverket och utförd av tidigare nämnd Bengt Persson och Ingela Andreasson, universitetsadjunkt på Göteborgs universitet. Även här visar resultaten att åtgärdsprogrammet är ett betydelsefullt verktyg för det pedagogiska arbetet i skolan. Skolorna i undersökningen angav att åtgärdsprogrammet viktigaste funktion var som uppföljnings- och utvärderingsinstrument och gav upphov till pedagogiska diskussioner. En annan betydande funktion var förtydligandet i ansvarsfördelningen i arbetet med eleverna. (Skolverket 2001 s.80)

Lisa Asp-Onsjö har utmärkt sig inom specialpedagogiken och hennes forskningsintresse rör främst olika dokumentationer i skolan. Hon är verksam lärare vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet. Hon arbetar huvudsakligen med utbildning av specialpedagoger. I hennes *Åtgärdsprogram - dokumentation eller verktyg? En fallstudie i en kommun* (2006) tas det bland annat upp utarbetandet av ett åtgärdsprogram. Ordet ”utarbetande” syftar på utarbetande av ett nytt åtgärdsprogram eller uppdatering av ett äldre. Studien baserar sig på 864 enkäter som besvarats av 250 lärare. Lärarna besvarade en enkät per elev med åtgärdsprogram. Asp-Onsjö skriver i fallstudien att det vanligen förekommer ett initiativ till utarbetning av åtgärdsprogram i samband med utvecklingssamtalen. Studien visar också att i 89 procent av fallen så är det klassläraren som varit engagerad vid utarbetningen medan specialpedagogen i drygt hälften. Klasslärares övriga samarbetspartner har varit annan skolpersonal och skolledning. Det framgår också av studien att eleven själv sällan tar ett eget initiativ till att få ett åtgärdsprogram, mindre än en procent. Vidare skriver Asp-Onsjö om elevens och föräldrarnas delaktighet. Med delaktighet menar hon här att föräldrar och eleven har givits möjligheten att aktivt delta vid utarbetandet av elevens åtgärdsprogram. Enligt studien sker deltagandet i en begränsad omfattning i praktiken trots att det ordineras i styrdokumentet. Föräldrarna tycks också bli mindre delaktiga ju äldre eleven blir, följaktligen visas delaktigheten vara större i skolår 1-6 än i skolår 7-9.

Att eleven själv deltar vid en utformning av åtgärdsprogram, skriver Asp-Onsjö, är en förutsättning för att man skall kunna anpassa de pedagogiska verktygen efter elevens behov så bra som möjligt. Dock visar studien att detta inte sker i någon större uträkning. I 63 procent av fallen är

eleven inte själv delaktig i sitt eget åtgärdsprogram och det är i skolår 6 som den största delaktigheten bland elever finns. (Asp-Onsjö 2006 s 43-44)

Enligt Asp-Onsjös fallstudie anses åtgärdsprogrammets bidrag till elevernas måluppfyllelse vara relativt omfattande. Hon menar att det stora flertalet informanter anser att det bidrar i viss utsträckning. Hon skriver också att man anser åtgärdsprogrammen som något positivt för eleven även om denne inte når specifika kunskapsmål. Studien visade att 42 procent ansåg åtgärdsprogrammets bidrag till måluppfyllelse vara relativt omfattande medan 57 procent tyckte att bidraget var ringa eller obefintligt.

Asp-Onsjö diskuterar två olika centrala resultat; ett där hon finner att processen i utarbetandet av åtgärdsprogram skiljer sig åt i flera avseende. Det vill säga att det i arbetslagen talas och tänks på olika sätt. Det andra är att hon ser två olika samtal som äger rum i sambandet av åtgärdsprogrammets utformning. Hon skriver om begreppen ”back-stage” och ”front-stage”. Det är samtal som sker parallellt men har helt olika innehåll vilket medför konsekvenser för elevens och föräldrarnas möjligheter att delta aktivt och bli hörda. Asp-Onsjö menar att föräldrarnas och elevens inflytande begränsas av dessa ”dubbla samtal”, det redovisas inte öppet på mötet där de deltar att betydelsefulla beslut vanligtvis redan är tagna.

Slutligen understryker Asp-Onsjö vikten av att det inte är individen som skall ”åtgärdas” utan de pedagogiska förutsättningarna i skolan. Det handlar också om ett möte mellan individ och omgivning. En negativ effekt av åtgärdsprogrammet som hon tar upp i diskussionen är att en elev kan uppleva sig som utpekad och särbehandlad vid en utformning av åtgärdsprogram. Särskilt om eleven befinner sig i en komplicerad situation med en mer psykosocial problematik. Dock visar studiens resultat att det finns en stor medvetenhet om detta bland skolans personal och det visas även att fördelarna med ett åtgärdsprogram av detta slag överväger i flertalet av fallen. Det är också av stor betydelse för ett framgångsrikt arbete att rektorn samlar in och arkiverar åtgärdsprogrammen då det ger tyngd åt dokumentet samt medför en viss kontroll (Asp-Onsjö 2006, 193-208).

3 Syfte och frågeställning

Vi vill undersöka hur man på olika gymnasieskolor arbetar med åtgärdsprogram, detta för att få en inblick i dess struktur och effekt för elevens utveckling. Vi vill även ta reda på vilken uppfattning lärarna har av dem. Huvudfrågorna som vi vill besvara i uppsatsen är:

- Vilken inställning har lärarna till användandet av åtgärdsprogram?
- Vilken effekt har åtgärdsprogrammet enligt lärarna?
- I vilken utsträckning använder sig lärarna av åtgärdsprogram?
- Hur struktureras arbetet med att ta fram åtgärdsprogram på skolan?

4 Metod

4.1 Undersökningens metod

Vårt urval (stickprov) av respondenter, utgörs av gymnasielärare inom Jönköpings kommun. Vi gör ett stratifierat slumpmässigt urval av 250 lärare (där vårt mål är att få in svar från åtminstone 100) jämnt fördelat mellan kommunens gymnasieskolor,. Detta för att vi ska få ett representativt urval med så bred grupp som möjligt vad gäller respondenternas undervisningsämnen, kön och ålder. Vi vill även ha en blandning av friskolor, kommunala skolor, yrkesförberedande och högskoleförberedande program. Vi kommer att generalisera vårt resultat till gymnasielärare i Jönköpings kommun eftersom vår undersökning är begränsad till detta område.

Undersökningen är kvantitativ och genomförs med hjälp av enkäter. Det vi studerar görs mätbart genom att undersökningensresultaten presenteras numeriskt, det vill säga att vi med siffror och tabeller visar hur lärarna på de olika skolorna uppfattar och använder åtgärdsprogram. Vi arbetar enligt en induktiv metod. Med det menar vi att vi i enkäterna kommer att leta efter samband och dra slutsatser först efter att undersökningen är färdig. Vi anser att vårt kunskapsteoretiska förhållningssätt är positivistiskt då vi objektivt samlar in kunskap och resultat via enkäter för att sedan komma fram till olika samband och regelbundna mönster. Vår grundläggande utgångspunkt är objektivistisk (Bryman 2002). Med det menar vi att skolan som specifik organisation har regler och riktlinjer för vad lärare ska rätta sig efter för att få saker gjorda, i det här fallet åtgärdsprogram. Läraren själv är en aktör bunden till de konventioner som existerar inom organisationen, som till exempel styrdokument och skollag.

4.2 Insamling och bearbetning av data

Vår metod är deskriptiv, det vill säga att vi beskriver vad ett åtgärdsprogram är, dess historik och hur det uppfattas och används av lärare. Forskningsobjektet är således läraren och dennes synpunkter på åtgärdsprogram. För att öka validiteten formulerades frågorna efter noggrant övervägande och besvarades av en mindre testgrupp för att kontrollera att inga frågor missförstås eller gett upphov till tveksamheter. Testgruppen bestod av fem lärare som var och en läste igenom enkäten och svarade på frågorna. Vi har genom att prata med personerna och tittat på deras svar fått uppfattningen att enkäten var tydlig nog, eftersom inga frågor missförstods eller ifrågasattes av dem.

Undersökningen skall, utöver forskning inom faktalitteraturen, utgöras av enkäter (se bilaga:1) och baseras på resultat av svaren från 100 lärare. För att öka reliabiliteten använder vi oss av halveringsmetoden (Ejvegård 1996, s 68) när vi granskar svaren. Med detta menar vi att vi slumpmässigt delar svaren i två lika delar och sammanställer resultaten. För hög reliabilitet skall resultaten från de båda delarna inte skilja sig nämnvärt från varandra. För att få svar på vår frågeställning som består av fyra huvudfrågor, utformar vi konkreta underfrågor i enkäten. Enkäten består av alternativfrågor, vilket innebär att vi ger respondenten flera svarsalternativ att välja mellan. Avslutningsvis ställer vi två öppna frågor som är tänkta att förstärka svaren på alternativfrågorna.

För att försöka minska bortfall i enkäten skriver vi ett introduktionsbrev (se bilaga 2) som förklarar syftet med undersökningen. Detta brev lägger vi i respektive respondents fack tillsammans med själva enkäten. Vi meddelar ett datum, vilket infaller en vecka senare, då vi kommer för att samla in samtliga undersökningar. Vi presenterar oss även genom att skicka e-post till respektive skola och informerar dem om undersökningen. Vi gör enkäten kortfattad och konkret för att få respondenten att vilja slutföra den utan att det tar upp för mycket tid. Enkäten kan ses som ett specialfall av intervjumetodiken (Befring 1994), alltså en kollektiv intervju där struktur och instruktioner är viktiga. Frågorna skall vara korta och precisa med klara och enkla svarsalternativ. Detta är något som vi tar fasta på då vi utformar enkäterna.

5 Resultat

5.1 Insamling och bearbetning av enkäterna

Målet med enkätinsamlingen var att få in minst 100 svar och av detta skäl delades hela 250 enkäter ut. Antalet enkäter som inkom blev dock inte mer än 74. Bortfallet av de 250 enkäterna blev därför högre än väntat, 176 stycken, vilket påverkade undersökningens reliabilitet negativt.

Vi tillämpade halveringsmetoden för att kontrollera reliabiliteten. Vi delade slumpvis upp enkäterna i två delar och jämförde dessa med varandra. Resultatet av dessa delar jämfördes och vi kunde se att inga större skillnader fanns mellan svaren.

5.2 Resultatredovisningens struktur

Som tidigare nämnts är enkäten uppbyggd kring fyra huvudfrågor, det vill säga de frågor som utgör uppsatsens frågeställning. Totalt består enkäten av 17 frågor, varav de första 15 är flervalsfrågor och de två sista är öppna frågor. Flervalsfrågorna ger 4 svarsalternativ: 1, 2, 3 eller 4, där 1 betyder ”instämmer inte alls” och 4 ”instämmer helt”. Alternativ 2 benämns i detta kapitel som ”instämmer till viss del” och alternativ 3 som ”instämmer till stor del”. Resultatet av svaren på enkätfrågorna kommer här att redovisas under rubriker utformade efter huvudfrågorna.

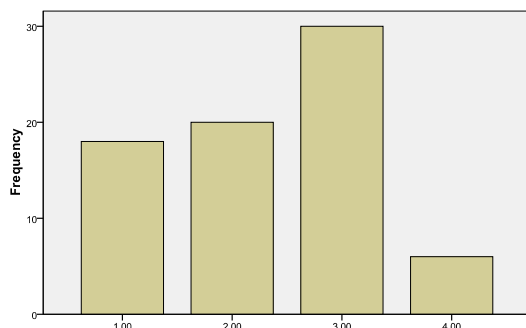
Varje grupp redovisas med diagram som kompletteras med fakta och kommentarer. Diagrammen anger fördelningen av varje frågas svarsalternativ i både procent och antal. Detta för att antalet besvarade enkäter är relativt få och ett resultat visat endast i procent kan bli missvisande. Procenten är avrundade till hela tal och utförliga tabeller som precis anger både procent och antal bifogas som bilaga 3.

5.3 Vilken inställning har lärarna till användandet av åtgärdsprogram?

För att svara på denna huvudfråga bearbetas fråga 1, 2, 3, 4 och 6 ur enkäten. Dessa frågor är:

1. Jag tycker det är svårt att framställa ett åtgärdsprogram.
2. Jag tycker det är tidskrävande att framställa ett åtgärdsprogram.
3. Jag tycker det är lärorikt att framställa ett åtgärdsprogram.
4. Jag tycker att åtgärdsprogram är till hjälp för mig som lärare.
6. Jag anser att det är positivt att åtgärdsprogram är ett lagstadgat dokument från skolverket.

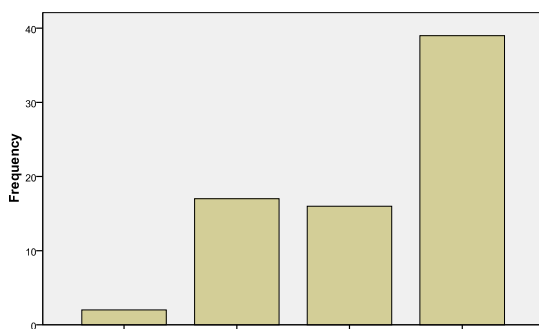
Jag tycker det är svårt att framställa ett åtgärdsprogram



Figur 1

30 av de tillfrågade lärarna (40%), instämmer till stor del i att det är svårt att framställa ett åtgärdsprogram, men bara 6 personer (8%) svarade att de instämde helt. Å andra sidan har ca hälften av lärarna markerat alternativ 1 och alternativ 2, 18 respektive 20 personer, vilket tyder på att uppfattningarna är ganska jämnt spridda. Det är här svårt att se ett utslag åt någon riktning.

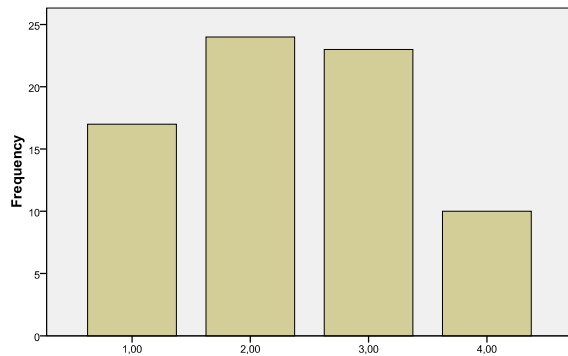
Jag tycker det är tidskrävande att framställa ett åtgärdsprogram



Figur 2

Fråga 2 ger ett tydligare utslag än fråga 1. Majoriteten av respondenterna, 39 personer, tycker att det är tidskrävande att framställa ett åtgärdsprogram och endast två personer har svarat att de inte tycker det. 17 personer instämmer till viss del och 16 personer instämmer till stor del.

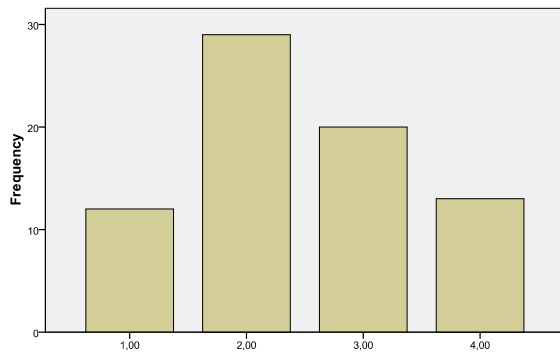
Jag tycker det är lärorikt att framställa ett åtgärdsprogram



Figur 3

17 lärare (23%) instämmer inte alls och 24 lärare (32%) instämmer till viss del i att det är lärorikt att framställa ett åtgärdsprogram. 23 lärare (31%) har svarat att de instämmer till stor del, medan de som instämmer helt i påståendet bara utgör 10 personer (13 %).

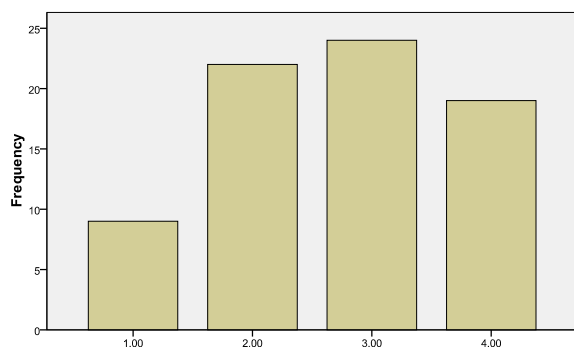
Jag tycker att åtgärdsprogram är till hjälp för mig som lärare



Figur 4

29 personer har angett svarsalternativ 2 vilket är det mest frekventa alternativ under denna fråga. Svarefrekvensen väger dock jämnt mellan alternativ 1 (12 personer) och alternativ 4 (13 personer), men marginellt lutar den generella uppfattningen åt att åtgärdsprogram är till mindre hjälp för läraren i dennes arbete.

Jag anser att det är positivt att åtgärdsprogram är ett lagstadgat dokument från skolverket



Figur 5

Mer än 50 % av respondenterna har svarat att de instämmer till stor del (24 personer) eller instämmer helt (19 personer). De som inte instämde alls i påståendet utgör dock ingen obetydlig del, dvs 9 personer (12%). Inställningen bland dessa lärare är således mer positiv än negativ till det faktum att åtgärdsprogram är ett lagstadgat dokument från skolverket.

Sammanfattning

Endast 6 personer (8%) instämde helt i påståendet att det är svårt att framställa ett åtgärdsprogram, men hela 30 personer (40%) instämde till stor del. 55 personer, (74%) av respondenterna instämmer helt, eller till stor del i att det är tidskrävande att framställa åtgärdsprogram. Undersökningen visar även att 43 personer (55%) av de tillfrågade lärarna inte alls, eller till viss del instämmer i påståendet att det är lärorikt att framställa åtgärdsprogram. Antalet lärare som inte anser åtgärdsprogram vara till någon större hjälp i sitt arbete, 41 personer är något fler än de som anser motsatsen, 33 personer. Vad gäller positiv inställning till Skolverkets lagstadgade krav på åtgärdsprogram har 43 lärare (58%) svarat ett de instämmer helt eller till stor del i påståendet

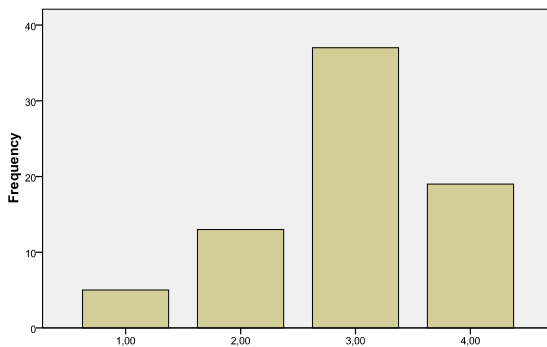
Det är viktigt att poängtera att den tydligaste indikationen ges i fråga 2 där resultatet klart visar på att de flesta av de tillfrågade lärarna tycker åtgärdsprogram är tidskrävande. De andra frågorna ger inte lika distinkta resultat

5.4 Vilken effekt har åtgärdsprogrammet enligt lärarna?

För att svara på denna huvudfråga bearbetas fråga 5, 7, 8, och 9 ur enkäten. Dessa frågor är:

5. Jag anser att åtgärdsprogram är till god hjälp för eleven.
7. Jag anser att åtgärdsprogram är ett bra verktyg i mitt arbete med elever.
8. Jag anser att åtgärdsprogrammen bidrar till en större kommunikation mellan hemmet och skolan.
9. Jag anser att åtgärdsprogram är ett bra verktyg för att konkretisera de problemområden som eleven behöver hjälp med.

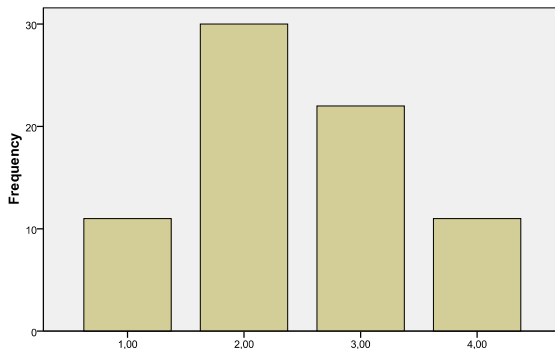
Jag anser att åtgärdsprogram är till god hjälp för eleven



Figur 6

Hälften av de tillfrågade lärarna (37 personer) svarar att de till stor del anser att åtgärdsprogram är till god hjälp för eleven. 19 personer (26%) svarade dessutom att de helt instämmer i påståendet. 13 personer (18%) instämmer till viss del och endast 5 personer (7%) angav att de inte instämmer alls.

Jag anser att åtgärdsprogram är ett bra verktyg i mitt arbete med elever

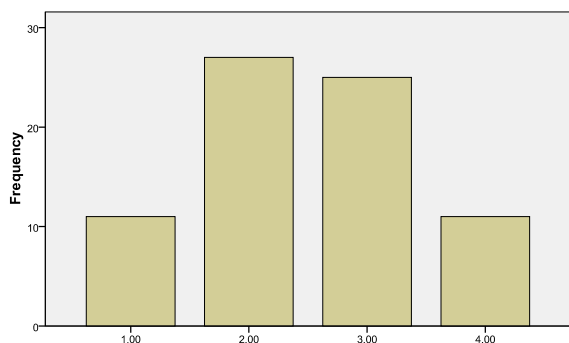


Figur 7

30 personer (40%) svarar att de instämmer till viss del i påståendet att åtgärdsprogram är ett bra verktyg i arbetet med eleverna. 22 personer (30%) instämmer till stor del. Tabellen visar att det är

lika många lärare som inte instämmer alls, som instämmer helt i påståendet, dvs 11 personer(15%) för respektive alternativ.

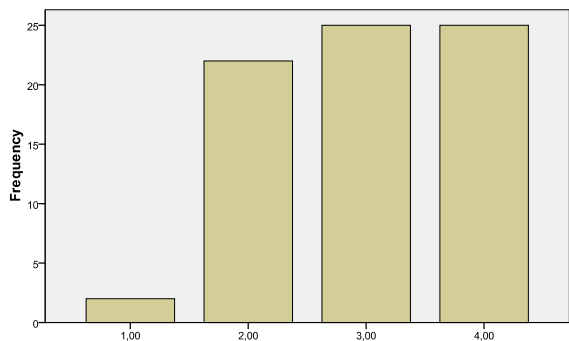
Jag anser att åtgärdsprogrammen bidrar till en större kommunikation mellan hemmet och skolan



Figur 8

52 lärare (70%) har angett de två mittenalternativen och svarat att de instämmer till viss del och till stor del i påståendet att åtgärdsprogram bidrar till större kommunikation mellan hemmet och skolan. 11 lärare vardera (15%), har svarat att de inte instämmer alls eller att de instämmer helt.

Jag anser att åtgärdsprogram är ett bra verktyg för att konkretisera de problemområden som eleven behöver hjälp med



Figur 9

Resultatet av enkäten visar tydligt att det övervägande antalet lärare anser att åtgärdsprogrammet är ett bra verktyg att konkretisera elevens behov. 25 lärare (34%) instämmer helt i påstående, 25 lärare (34%) instämmer till stor del och 22 lärare (30%) instämmer till viss del. Endast 2 personer har svarat att de inte instämmer alls.

Sammanfattning

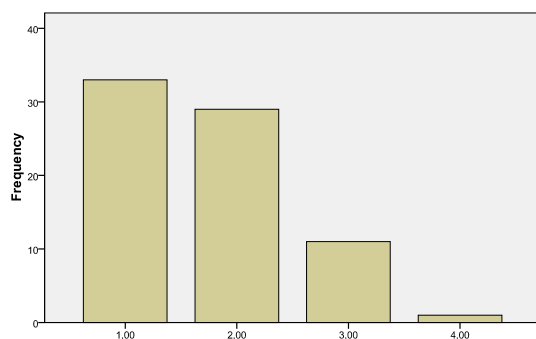
Enkätsvaren som berör frågan: ”Vilken effekt har åtgärdsprogrammet enligt lärarna?” visar tydligt på att lärare tycker att åtgärdsprogram är en god hjälp för eleven och att det är ett bra verktyg för att konkretisera elevens behov. Enkäten visar dock inget entydigt resultat vad gäller fråga 7 och 8 då den instämmande och icke instämmande sidan väger ungefär lika tungt. Det vill säga, flertalet lärare instämmer till viss del och till stor del i båda frågorna.

5.5 I vilken utsträckning använder sig lärarna av åtgärdsprogram?

För att svara på denna fråga bearbetas fråga 10, 11 och 12 ur enkäten. Dessa frågor är:

10. Jag anser att jag har tid till god uppföljning av åtgärdsprogram.
11. Det finns tillfällen då jag vet att jag borde upprätta åtgärdsprogram, men av någon anledning avstått från att göra det.
12. Jag anser att jag upprättar åtgärdsprogram i den omfattning som mina elever behöver.

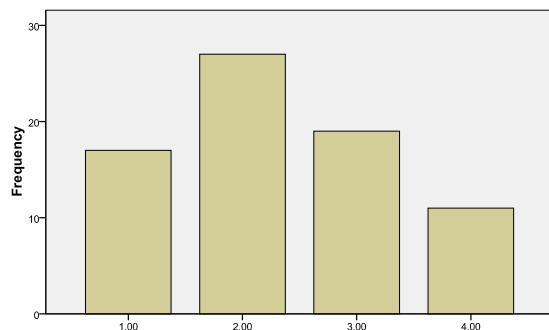
Jag anser att jag har tid till god uppföljning av åtgärdsprogram



Figur 10

Tabellen visar att 33 (45%) av de tillfrågade lärarna inte alls instämmer i påståendet. 29 personer (40%), instämmer till viss del. 11 personer instämde till stor del och endast 1 person instämde helt.

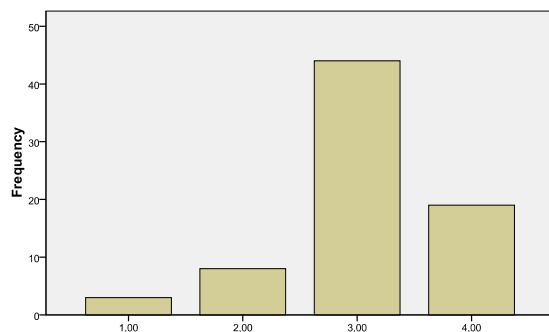
Det finns tillfällen då jag vet att jag borde upprätta åtgärdsprogram, men av någon anledning avstått från att göra det.



Figur 11

17 personer (23 %), instämmer inte alls i påståendet medans 11 personer (15 %) instämmer helt. Störst svarsfrekvens, 27 personer (37 %) har alternativ 2 där läraren instämmer till viss del i påståendet. 19 personer (26 %) instämde till stor del. Den mer icke instämmande halvan, 44 personer (60 %) väger tyngre än den mer instämmande, 30 personer (41 %).

Jag anser att jag upprättar åtgärdsprogram i den omfattning som mina elever behöver



Figur 12

19 personer (26 %) instämmer helt i att de upprättar åtgärdsprogram i den omfattning som eleverna behöver. 44 personer (60 %) instämmer till stor del. 8 personer instämmer bara till viss del och endast 3 personer anger att de inte instämmer alls.

Sammanfattning

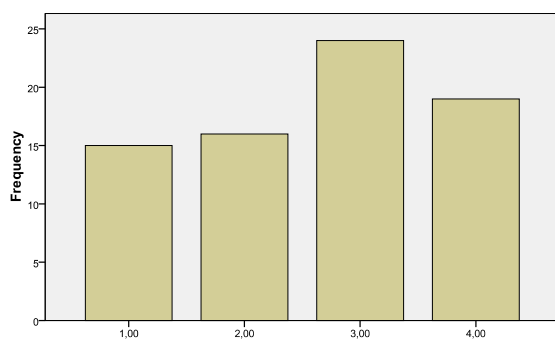
Resultaten pekar tydligt på att lärarna inte anser sig ha tillräckligt med tid för uppföljning av åtgärdsprogram, men många anser dock att de upprättar åtgärdsprogram i den omfattning som eleverna behöver. Fråga 11 (se figur 11) ger inget entydigt resultat då svaren är ganska jämnt fördelade. Möjligtvis kan man se att den icke instämmande sidan väger något tyngre.

5.6 Hur struktureras arbetet med att ta fram åtgärdsprogram på skolan?

För att svara på denna huvudfråga bearbetas fråga 13, 14 och 15 ur enkäten. Dessa frågor är:

13. Jag anser att min skola har centrala och tydliga riktlinjer när det gäller arbetet med åtgärdsprogram.
14. Kontakten med elevens vårdnadshavare är en viktig del när det gäller att upprätta och utforma ett åtgärdsprogram.
15. Jag anser att jag har gott samarbete med elevvårdsteamet vid utformandet av ett åtgärdsprogram.

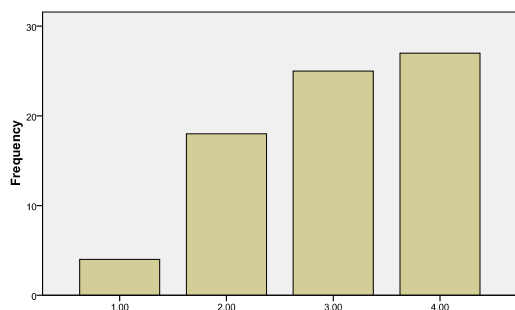
Jag anser att min skola har centrala och tydliga riktlinjer när det gäller arbetet med åtgärdsprogram



Figur 13

Även om svarsalternativ 3 är det mest frekventa, 24 personer(32%) är fördelningen så jämn i frågan att det är svårt att urskilja någon tendens åt något håll.

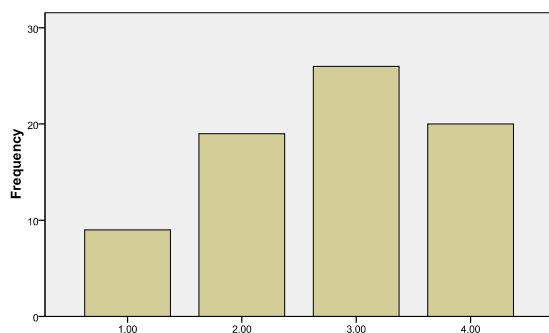
Kontakten med elevens vårdnadshavare är en viktig del när det gäller att upprätta och utforma ett åtgärdsprogram.



Figur 14

Här visar resultatet att 52 av de 74 lärarna (70%) instämmer helt eller till stor del i att kontakten med vårdnadshavare är en viktig del i utformandet av ett åtgärdsprogram. 18 personer (24%) instämmer till viss del. Endast 4 personer (5 %) instämmer inte alls.

Jag anser att jag har gott samarbete med elevvårdsteamet vid utformandet av ett åtgärdsprogram



Figur 15

Resultatet visar att lärarna har ett gott samarbete med elevvårdsteamet när de utformar ett åtgärdsprogram. 20 personer (27 %) instämmer helt och 26 personer (35 %) instämmer till stor del. 19 personer (26 %) instämmer bara till viss del och endast 9 personer (12 %) instämde inte alls.

Sammanfattning:

Det tydligaste svaret fick vi på fråga 14 där resultatet otvetydigt pekar på vikten av god kontakt med elevens vårdnadshavare vid utformandet av åtgärdsprogram. Många anser också att ett gott samarbete finns med elevvårdsteamet. Angående frågan om den centrala styrningen av arbetet med åtgärdsprogram är svarsfördelningen väldigt jämn.

5.7 Öppna frågor

De två sista frågorna, fråga 16 och 17 är öppna och är som tidigare nämnt tänkta att förstärka svaren på de tidigare frågorna. De två frågorna är:

- På vilket sätt anser du att åtgärdsprogram är viktiga?
- Vad kan vara negativt med att göra ett åtgärdsprogram tycker du?

Av de 74 personer som svarade på enkäten, har 28 personer svarat även på de öppna frågorna. Frågorna är inte tänkta att tillhöra någon specifik huvudfråga utan är tänkt att förstärka svaret på vår frågeställning i sin helhet.

På vilket sätt anser du att åtgärdsprogram är viktiga?

Det vanligast förekommande svaret på denna fråga innefattar åtgärdsprogrammets konkretisering inför eleven, läraren och vårdnadshavarna vad behovet hos eleven är och vad som behövs göras. 17 av de 28 lärarna som svarat på de öppna frågorna nämner detta på olika sätt i sina svar. Ett annat vanligt svar, från 7 lärare, är också att skolan måste ha bevis för att åtgärder har satts in enligt elevens behov. Tre lärare har svarat att det ökar elevens chans till rätt stöd. Övriga, enstaka svar på frågan handlar om hur åtgärdsprogram kan ge eleven strategier att lösa problem, tydliggörande av ansvarsfördelningen, att skapa bra diskussionsunderlag, öka elevens och föräldrarnas delaktighet i skolan samt ge en helhetsbild av elevens situation.

Vad kan vara negativt med att göra ett åtgärdsprogram tycker du?

Sju av de 28 lärarna som valde att fylla i de öppna frågorna har svarat att tidsbrist är ett problem vid upprättandet av åtgärdsprogram. Två av dessa sju nämner i samband med detta även att kravet på uppföljning är tidskrävande. Brist på resurser är en annan negativ aspekt som tre personer uppger. Man kan av olika skäl inte åstadkomma den hjälp som eleven behöver.

Fem lärare uttrycker att åtgärdsprogram bidrar till att eleven känner sig misslyckad och att dokumentet endast blir som ett kvitto på elevens svagheter och har en stigmatiserande effekt. Två anser att åtgärdsprogram lägger mer ansvar på skolan än på eleven, och att eleven då inte tar aktiv del i att förändra situationen. Fem lärare uppger att de tycker att åtgärdsprogram oftast är effektlösa och ytterligare fem uttrycker att de tycker att åtgärdsprogram alltför ofta görs för syns skull.

”Dokumentet blir bara en pappersprodukt” som saknar större betydelse i praktiken och elever och vårdnadshavare har svårt att se innebörden i och betydelsen av ett åtgärdsprogram.

Det framförs slutligen kommentarer av enskilda lärare. Någon skriver att detta dokument ofta arbetas med på bekostnad av samtal med eleven. En annan skrev att åtgärdsprogram ”utgör en byråkratisk barriär mellan elev och mentor”. En lärare skriver också att dåligt underlag från undervisande lärare gör arbetet med åtgärdsprogram svårt för mentorn/klassföreståndaren.

6 Diskussion

Vi delar upp diskussionen i olika delar för att lättare kunna redogöra för metod, resultat, egna reflektioner och förslag på vidare undersökning på ett mer överskådligt sätt.

6.1 Metoddiskussion

När vi började vårt arbete med uppsatsen var vår föresats att få ut enkäterna så tidigt som möjligt till skolorna då de utgör grunden för vår undersökning och svaren är avgörande för fortsatt arbete. Vår målsättning var att få in cirka 100 svar och vi delade därför ut runt 250 enkäter. Vi blev därför mycket förvånade då vi endast fick in 74 ifyllda enkäter och reflekterade mycket kring eventuella orsaker till bortfallet. Vi hade kanske fått en bättre svarsfrekvens om vi hade valt att skicka ut enkäterna via e-post som respondenterna kunde svara på digitalt. Möjligtvis är det smidigare för respondenten att besvara en enkät enbart med knapptryckningar på datorn. Vi hade ingen insikt i lärarnas övriga arbetsbelastning just den här veckan men vet av egen erfarenhet att det under våren kan komma in många enkätundersökningar vilket kan bidra till ett högt bortfall. Trots få inkomna enkäter så kände vi att vi varken hade tid eller möjlighet att sända ut påminnelser till de som inte hade svarat. Vi räknade helt enkelt med att vi skulle få in ett tillräckligt bra underlag genom att dela ut så många enkäter samt göra det så enkelt som möjligt för lärarna att svara på dem. Vi är dock medvetna om att bortfallet påverkar undersökningens reliabilitet negativt.

Vi diskuterade även innehållet av enkäten och har under processens gång kommit fram till att vi saknade några frågor som kunde ge oss ytterligare inblick i lärarens arbete med och inställning till åtgärdsprogrammet. Så här i efterhand hade vi till exempel gärna lagt till en fråga som vi anser intar en central roll i ämnet, och som berör elevens ökade måluppfyllelse som en följd av åtgärdsprogrammet. Men på grund av tidsbrist då vi ville dela ut enkäterna och därmed få in svaren så fort som möjligt gav vi oss själva inget utrymme för en djupare reflektion kring detta. Trots det känner vi oss överlag nöjda med de frågor vi åstadkom då vi från testgruppen även fick god respons på innehållet.

Genom att använda oss av halveringsmetoden, där utslaget mellan de båda halvorna inte gav någon större differens, så anser vi att reliabiliteten är god. Vi tycker att vi har fått en generell översikt över vad den allmänna uppfattningen av åtgärdsprogram är bland lärarna som besvarat vår enkät samt hur arbetet kring dem utförs. Vi har därför, via det induktiva tillvägagångssättet, i efterhand kunnat dra slutsatser från de enkätsvar vi fått in.

6.2 Resultatdiskussion

Vi tycker oss skönja från de enkätsvar vi fått in att inställningen är mer enhetlig vad gäller den positiva responsen av ett åtgärdsprogram medan det i antalet finns fler orsaker till varför man har en negativ inställning. Att lärare inte anser att det är lärorikt att framställa ett åtgärdsprogram tror vi färgas av att de inte blir tillgodosedda de riktlinjer och det stöd av skolledare och specialpedagoger som kanske behövs. De kanske inte heller får den tid de behöver för att kunna förkovra sig i vad ett åtgärdsprogram kan betyda. Detta är något som vi själva har upplevt i yrkeslivet och vi skulle välkomna mer stöd från skolledning när det gäller schemaläggning av tid. Vi anser att om åtgärdsprogram skall bli en del i det dagliga arbetet i skolorna är det viktigt att tiden ges och stötning finns bland kollegor och ledning.

Antalet lärare som är av den åsikten att åtgärdsprogram inte är till någon större hjälp i arbetet är något fler än de som anser motsatsen. Men när det gäller Skolverkets krav på åtgärdsprogram så har majoriteten av lärarna svarat att de tycker det är positivt. Det menar vi visar på att det någonstans finns ett behov av åtgärdsprogram och en insikt i vilken hjälp de kan vara. Men det måste finnas utrymme för att kunna hantera åtgärdsprogrammen för att de ska ha den effekt som det är tänkt och då tidsbristen blir en stress så påverkar det inställningen negativt. När vi ser frågorna i resultatet uppfattar vi klart att de flesta tycker åtgärdsprogram är tidskrävande då de andra frågorna inte ger lika distinkta resultat. Kunskaper om hur och varför man upprättar ett åtgärdsprogram tror vi också är väsentliga faktorer för att känna att dokumentet blir till god hjälp.

Vi tycker också att resultaten visar att lärarna inte anser sig ha tillräckligt med tid för uppföljning av åtgärdsprogram. Många anser dock att de upprättar åtgärdsprogram i den omfattning som eleverna behöver. Men eftersom tidsbristen finns där och verkar vara ett stort irritationsmoment tror vi att det kan bidra till lärarnas åsikt om åtgärdsprogrammets meningslöshet då det bara blir ännu ett pappersarbete och onödig dokumentation utan betydelse. Att tiden och resursfördelningen inte är tillfredsställande är faktorer som är svåra för läraren att förbättra och här tycker vi att rektor och skolledning kunde ta ett större ansvar att hjälpa till .

Den stora positiva inställningen som lärarna har till åtgärdsprogram är att de tycker det är en god hjälp för eleven och att det är ett bra verktyg för att konkretisera elevens behov. Av svaren ser vi att samtliga lärare som svarade verkar tycka att åtgärdsprogram är av stor vikt för eleven men även för läraren själv. Att det inte blir gjort och att man inte har tid tror vi kan bero på den egna prioriteringen och att man ännu inte fått in skrivande av åtgärdsprogram som en rutin i sitt arbete.

En uppfattning bland vissa lärare var att upprättande av åtgärdsprogram tar bort annan elevtid, vilket vi motsätter oss. Detta håller vi inte med om då vi anser att ett upprättande och uppföljning av ett åtgärdsprogram utgör en väldigt viktig del av elevtiden. Vi ser helt enkelt inte åtgärdsprogrammet separerat från elevsamtal, föräldrakontakt med mera utan snarare som en förstärkning av detta.

Att elever och föräldrar inte förstår vad ett åtgärdsprogram är, tycks också vara ett problem för lärarna. Vi menar dock att det är lärarnas skyldighet att redogöra detta då de är pedagoger och bör kunna måla upp en klar och tydlig bild för elev och förälder av vad åtgärdsprogram är till för. Om inte alla parter känner sig införstådda i detta är det svårt att få till stånd ett bra samarbete. Elevvårdsteamet är också viktigt för att underlätta och stötta läraren i processen och många lärare anser sig nöjda med den kontakten.

En annan uppfattning är, enligt enkätsvaren, att man tar bort elevansvaret med ett åtgärdsprogram. Det vill säga att eleven själv inte söker råd och bot på sina dåliga betyg utan låter läraren ta hela ansvaret själv. Men vi anser att om eleven varit kapabel till att ordna sina betyg själv så hade han eller hon inte varit i behov av ett åtgärdsprogram. Att upprätta ett åtgärdsprogram bör ju enligt skolverket ske tillsammans med eleven, vilket ger eleven ett eget ansvarsområde. Vi tycker att det är upp till läraren att vilja involvera eleven i sin egen skolgång och inte bestämma i förväg vad som ska åtgärdas. Det vill säga att man ska undvika de ”dubbla samtalen” som Asp-Onsjö nämner och ha en öppen och interaktiv dialog med eleven och föräldrarna från början.

När det gäller den mer känsliga delen av konsekvenser av ett åtgärdsprogram, det vill säga att eleven känner sig utpekad och annorlunda, så kan ju läraren bara motivera, förklara och försöka få eleven och föräldrarna att förstå fördelarna. Blir sedan effekten inte som man önskat så har det i alla fall gjorts ett dokumenterat försök. Men enligt Asp-Onsjös forskning så har det visat sig att de positiva konsekvenserna oftast vägt över dessa negativa.

När vi tittat på enkätsvaren tyckte vi att de svar som är positiva var av så stor vikt för eleven, läraren och hela skolverksamheten att de framstår som mer betydelsefulla än de svar som är negativa. Vi hävdar att det är rutin, engagemang och prioriteringar som avgör om arbetet med åtgärdsprogram känns som ett hinder och en onödig arbetsuppgift eller som en hjälp för läraren och eleven. Om man kunde stärka dessa faktorer tror vi att det till slut inte skulle kännas lika svårt eller tidskrävande. I slutändan handlar det om den enskilda läraren, inte om de övergripande reglerna och riktlinjerna.

6.3 Utvärdering och vidare forskning.

Enkäten i den här undersökningen är utformad för att belysa ganska många olika aspekter gällande lärares inställning till och arbete med åtgärdsprogram. Detta har gett oss en ganska bred bild av verkligheten och generella svar på vår frågeställning. Så här i efterhand tycker vi att det kanske hade varit intressant att fokusera sig mer i någon enskild fråga i ”problematiken” kring åtgärdsprogram. Exempelvis skulle fokus kunna ligga enbart på elevens måluppfyllelse i relation till åtgärdsprogrammet.

En annan intressant del i ämnet om åtgärdsprogram är elevens syn på det hela. Elevens delaktighet är ju en viktig fråga som bland annat Skolverket understryker. Anser eleven att han eller hon har hjälp och nytta av ett åtgärdsprogram och varför eller varför inte?

Eftersom vi upplever att arbetet med åtgärdsprogram är ganska omdebatterat i skolan tror vi att det här kommer att bli ett ännu mer populärt forskningsområde de kommande åren. Vi är övertygade om att åtgärdsprogram är ett viktigt och betydelsefullt dokument. Vi hoppas och tror att det kommer stärkas ytterligare ute på skolorna och bli ett självklart och uppskattat redskap för lärare i arbetet med att stödja eleven.

7 Litteraturförteckning

Asp-Onsjö, L. (2008). *Åtgärdsprogram i praktiken*. Pozkal: Studentlitteratur.

Asp-Onsjö, L. (2006). *Åtgärdsprogram - dokumentation eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. Göteborgs Universitet

Backman, J. *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur

Befring, E. (1994). *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur.

Brodin, J. & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Slovenien: Liber.

Ejvegård, R. (1996). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur

Johansson, B. & Svedner, P. (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget

Persson, B. (2002) *Åtgärdsprogram i Grundskolan. Förekomst, innehåll och användning*. Göteborgs universitet: Skolverket

Skolverket. (2008). *Allmänna råd och kommentarer för arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2001). *Att arbeta med särskilt stöd med hjälp av åtgärdsprogram*. Örnsköldsvik: Skolverket

Skolverket. (2001). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Skolverket

ENKÄTUNDERSÖKNING OM ÅTGÄRDSPROGRAM

Ringa in den graden av svarsalternativet som passar dig bäst. Svaren utgörs av en skala mellan 1-4 där 1 betyder "Instämmer inte alls" och 4 "instämmer helt".

1) Jag tycker det är svårt att framställa ett åtgärdsprogram.

1 2 3 4

2) Jag tycker det är tidskrävande att framställa ett åtgärdsprogram.

1 2 3 4

3) Jag tycker det är lärorikt att framställa ett åtgärdsprogram.

1 2 3 4

4) Jag tycker åtgärdsprogram är till hjälp för mig som lärare.

1 2 3 4

5) Jag anser att åtgärdsprogram är till god hjälp för eleven.

1 2 3 4

6) Jag anser att det är positivt att åtgärdsprogram är ett lagstadgat dokument från skolverket.

1 2 3 4

7) Jag anser att åtgärdsprogram är ett bra verktyg i mitt arbete med elever.

1 2 3 4

BILAGA I

8) Jag anser att åtgärdsprogrammen bidrar till en större kommunikation mellan hemmet och skolan.

1 2 3 4

9) Jag anser att åtgärdsprogram är ett bra verktyg för att konkretisera de problemområden som eleven behöver hjälp med.

1 2 3 4

10) Jag anser att jag har tid till god uppföljning av åtgärdsprogram.

1 2 3 4

11) Det finns tillfällen då jag vet att jag borde upprätta åtgärdsprogram, men av någon anledning avstått från att göra det.

1 2 3 4

12) Jag anser att jag upprättar åtgärdsprogram i den omfattning som mina elever behöver.

1 2 3 4

13) Jag anser att min skola har centrala och tydliga riktlinjer för vad gäller arbetet med åtgärdsprogram.

1 2 3 4

BILAGA I

14) Kontakten med elevens vårdnadshavare är en viktig del när det gäller att upprätta och utforma ett åtgärdsprogram.

1 2 3 4

15) Jag anser att jag har gott samarbete med elevvårdsteamet vid utformandet av ett åtgärdsprogram

1 2 3 4

15. På vilket sätt anser du att åtgärdsprogram är viktiga?

16. Vad kan vara negativt med ett åtgärdsprogram tycker du?

Enkät om åtgärdsprogram

Hej

Vi är två studenter från HLK som håller på att skriva ett examensarbete om lärares uppfattning av och arbete med åtgärdsprogram i gymnasieskolan. Vår undersökning baserar sig på enkäter.

Undersökningens syfte

Vi vill undersöka hur gymnasielärare arbetar med åtgärdsprogram samt vilken uppfattning lärarna har av dem. Detta för att få inblick i åtgärdsprogrammets funktion och effekt. VI arbetar med följande grundfrågor i vår undersökning:

- Vilken inställning har lärarna till användandet av åtgärdsprogram?
- Vilken effekt har åtgärdsprogram enligt lärarna?
- I vilken utsträckning använder sig lärarna av åtgärdsprogram?
- Hur struktureras arbetet med att ta fram åtgärdsprogram på skolan?

Vi har begränsat vår undersökning till gymnasieskolor i Jönköpings kommun. Vårt syfte är dock inte att jämföra de olika skolorna. Skolornas namn kommer inte att vara presenterat i resultatet utan bara redovisas i metoden. Det är istället gymnasielärares uppfattning i frågan i allmänhet som vi är intresserade av.

Vi vore mycket tacksamma om Ni ville ta Er tid att fylla i denna enkät. Eftersom varje ifylld enkät är viktig för oss, vore vi tacksamma om Ni kunde fylla i den och lägga den i den uppmärkta lådan som vi ställt i personalrummet **senast onsdagen den 22 april**.

Tack på förhand

Ulrika Petersson och Sara Andersson

Högskolan för Lärande och Kommunikation i Jönköping

Frekvenstabell över enkätfrågorna

1 Jag tycker det är svårt att framställa ett åtgärdsprogram

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	18	24,3	24,3	24,3
	2,00	20	27,0	27,0	51,4
	3,00	30	40,5	40,5	91,9
	4,00	6	8,1	8,1	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

2 Jag tycker att det är tidskrävande att framställa ett åtgärdsprogram.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	2	2,7	2,7	2,7
	2,00	17	23,0	23,0	25,7
	3,00	16	21,6	21,6	47,3
	4,00	39	52,7	52,7	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

3 Jag tycker det är lärorikt att framställa ett åtgärdsprogram

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	17	23,0	23,0	23,0
	2,00	24	32,4	32,4	55,4
	3,00	23	31,1	31,1	86,5
	4,00	10	13,5	13,5	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

BILAGA III

4 Jag tycker att åtgärdsprogram är till hjälp för mig som lärare

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	12	16,2	16,2	16,2
	2,00	29	39,2	39,2	55,4
	3,00	20	27,0	27,0	82,4
	4,00	13	17,6	17,6	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

5 Jag anser att åtgärdsprogram är till god hjälp för eleven

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	5	6,8	6,8	6,8
	2,00	13	17,6	17,6	24,3
	3,00	37	50,0	50,0	74,3
	4,00	19	25,7	25,7	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

6 Jag anser att det är positivt att åtgärdsprogram är ett lagstadgat dokument från skolverket

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	9	12,2	12,2	12,2
	2,00	22	29,7	29,7	41,9
	3,00	24	32,4	32,4	74,3
	4,00	19	25,7	25,7	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

BILAGA III

7 Jag anser att åtgärdsprogram är ett bra verktyg i mitt arbete med elever

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	11	14,9	14,9	14,9
	2,00	30	40,5	40,5	55,4
	3,00	22	29,7	29,7	85,1
	4,00	11	14,9	14,9	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

8 Jag anser att åtgärdsprogrammen bidrar till en större kommunikation mellan hemmet och skolan

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	11	14,9	14,9	14,9
	2,00	27	36,5	36,5	51,4
	3,00	25	33,8	33,8	85,1
	4,00	11	14,9	14,9	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

9 Jag anser att åtgärdsprogram är ett bra verktyg för att konkretisera de problemområden som eleven behöver hjälp med

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	2	2,7	2,7	2,7
	2,00	22	29,7	29,7	32,4
	3,00	25	33,8	33,8	66,2
	4,00	25	33,8	33,8	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

BILAGA III

10 Jag anser att jag har tid till god uppföljning av åtgärdsprogram

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	33	44,6	44,6	44,6
	2,00	29	39,2	39,2	83,8
	3,00	11	14,9	14,9	98,6
	4,00	1	1,4	1,4	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

11 Det finns tillfällen då jag vet att jag borde upprätta åtgärdsprogram, men av någon anledning avstått från att göra det

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	17	23,0	23,0	23,0
	2,00	27	36,5	36,5	59,5
	3,00	19	25,7	25,7	85,1
	4,00	11	14,9	14,9	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

12 Jag anser att jag upprättar åtgärdsprogram i den omfattning som mina elever behöver

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	3	4,1	4,1	4,1
	2,00	8	10,8	10,8	14,9
	3,00	44	59,5	59,5	74,3
	4,00	19	25,7	25,7	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

BILAGA III

13 Jag anser att min skola har centrala och tydliga riktlinjer när det gäller arbetet med åtgärdsprogram

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	15	20,3	20,3	20,3
	2,00	16	21,6	21,6	41,9
	3,00	24	32,4	32,4	74,3
	4,00	19	25,7	25,7	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

14 Kontakten med elevens vårdnadshavare är en viktig del när det gäller att upprätta och utforma ett åtgärdsprogram

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	4	5,4	5,4	5,4
	2,00	18	24,3	24,3	29,7
	3,00	25	33,8	33,8	63,5
	4,00	27	36,5	36,5	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

15 Jag anser att jag har gott samarbete med elevvårdsteamet vid utformandet av ett åtgärdsprogram

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	9	12,2	12,2	12,2
	2,00	19	25,7	25,7	37,8
	3,00	26	35,1	35,1	73,0
	4,00	20	27,0	27,0	100,0
	Total	74	100,0	100,0	