



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

SPECIALUNDERVISNING PÅ GYMNASIET

Fyra gymnasieskolors organisation av specialundervisning

Tuva Lindström-Holm

Examensarbete 15 poäng

Inom Lärande

Höstterminen 2007

Handledare: Ulla Lundgren

Examinator: Johan
Malmqvist

SAMMANFATTNING

Tuva Lindström-Holm
SPECIALUNDERVISNING PÅ GYMNASIET
Fyra gymnasieskolors arbetssätt

Antal sidor: 32

Syftet med detta arbete är att undersöka hur fyra gymnasieskolor i en kommun organiserar specialundervisning. Frågeställningarna är följande:

Hur ser de fyra gymnasieskolorna på specialundervisning?

Hur når skolorna elever i behov av särskilt stöd?

Vilka elever har i praktiken rätt till specialundervisning?

För att få svar på dessa frågor genomfördes intervjuer med de personer som ensamt eller tillsammans med andra ansvarade för specialundervisningen på de gymnasieskolor som valdes ut.

Trots att tidigare forskning påstår att inkluderande specialundervisning är det bästa så bedrivs idag i stort sett enbart segregering specialundervisning på håltimmar och andra lediga tider.

Gymnasieskolorna har i stort sett samma syn på specialundervisning, emellertid är skillnaderna i deras sätt att upptäcka elever i behov av stöd stora. Vissa skolor genomför tester under första terminen av gymnasiet för att upptäcka elever i behov av stöd, medan andra skolor låter tiden utvisa var eleven ligger i sin utveckling.

I teorin har enligt skolorna alla elever rätt till specialundervisning, dock fokuseras det främst i praktiken på de elever med någon slags svårighet. För elever som är särbegåvade inom ett eller flera ämnen finns inga uppdrag inom specialundervisningen på de undersökta skolorna.

Sökord: specialundervisning, stödundervisning, gymnasiet, inkluderande specialundervisning, segregering specialundervisning

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

INNEHÅLL

1. INLEDNING	1
1.1 Introduktion	1
1.2 Syfte	2
1.3 Begreppsdefinitioner	2
2. BAKGRUND	
2.1 Trygghet, delaktighet och gemensamma mål	4
2.2 Specialundervisningens organisation	5
2.3 Inkluderande och segregering integration	6
2.4 Den differentierande och inkluderande skolan	7
2.5 Dilemmat duktig elev	8
2.6 Behovet av särskilt stöd	10
2.7 Behovet har ökat	10
2.8 Frågeställningar	11
3. METOD	12
3.1 Val av metod	12
3.2 Urval	12
3.3 Genomförande	13
3.4 Databehandling	14
3.5 Validitet och reliabilitet	14
4. RESULTAT	15
4.1 Hur ser de fyra gymnasieskolorna på specialundervisning?	15
4.2 Hur väljer skolorna att undervisa elever i behov av särskilt stöd?	18
4.3 Vem är berättigad till specialundervisning?	20
4.4 Sammanfattande översikt av resultatet	24
5. DISKUSSION	25
5.1 Metoddiskussion	25
5.2 Gymnasieskolornas syn på specialundervisning	25
5.3 Hur skolorna når ut till elever i behov av stöd	26
5.4 Elevernas rätt till specialundervisning	28
5.5 Varför behovet har ökat	29
5.6 Vad får eventuella skillnader för konsekvenser?	30
5.7 Förslag till vidare forskning	31
6. REFERENSER	32

Bilaga

1. INLEDNING

1.1 Introduktion

Under min andra och tredje praktikperiod på lärarutbildningen fick jag chansen att jobba med specialundervisning på gymnasienivå. Stödundervisning hade jag tidigare på något vis kopplat ihop med grundskolan. Eventuella problem skulle vara lösta, tänkte jag, eftersom eleven klarat sig upp på gymnasienivå. Efter min första dag i “skriv- och lässtugan”, det vill säga skolans lokal för specialundervisning, insåg jag att jag inte kunde ha mer fel. Jag träffade elever som hade alla möjliga olika svårigheter med inläring; ordavkodning, ordförståelse, dyslexi, med mera. Jag blev intresserad av att ta reda på mer om ämnet specialpedagogik för att få en ordentlig bild av hur specialundervisning organiseras på gymnasienivå, och vem den är ämnad för.

Våren 2007 undersökte Malin Eriksson i en C-uppsats vid Södertörns högskola om det fanns någon skillnad mellan hur friskolor och kommunala grundskolor bedrev sin specialundervisning. Hon undersökte genom kvalitativ ansats och intervjuade en ansvarig person inom specialundervisning per skola, totalt fyra informanter. Resultatet hon fick av intervjuerna var att undervisningen bedrevs på lika många sätt som det fanns skolor; fyra skolor – fyra olika arbetssätt. Detta betyder att specialundervisningen på dessa skolor inte följer ett gemensamt synsätt utan att undervisningen beror mycket, eller helt, på skolans och dess specialpedagoger och speciallärares egen pedagogiska filosofi när det kommer till specialundervisning, i både teori och praktik.

Uppsatsen kommer delvis att fortsätta Erikssons forskning, dock kommer undersökningen att göras på gymnasienivå istället för grundskolenivå. Studien är av beskrivande art och dessutom görs en viss jämförelse gymnasieskolorna emellan.

1.2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka dels hur fyra gymnasieskolor ser på och organiserar specialundervisning, dels vilka likheter och skillnader det finns mellan deras sätt att organisera denna undervisning.

1.3 Begreppsdefinitioner

Nedanstående begrepp återkommer ständigt i källor och intervjuer. Begreppen har förklarats och förtydligats av två specialpedagoger vid två av de gymnasieskolor som undersöks i studien.

- *Elevvårdskonferens (EVK):* Hålls när en elev har riktigt svåra problem. Då medverkar eleven, föräldrar/vårdnadshavare, rektor, kurator samt mentor.
- *Elevvårdsteam (EVT):* Ett lag som träffas varje vecka för att diskutera eleverna som har svårigheter eller är i behov av särskilt stöd. Dessa lag består av kurator, specialpedagog, SYV och skolsköterska.
- *Individuellt val (IV):* Kallas personlig studiegång, ett sätt och läsa upp sina grundskolebetyg för att kunna komma in på ett nationellt program. Eleven saknar betyg i ett eller flera ämnen (matematik, engelska, svenska). Sker på gymnasiet under ett år, räknas dock inte som ett program. Gymnasieskolorna är skyldiga att ta emot alla som söker.
- *Läs-, räkne-, eller språkstuga:* En eller flera lokaler där avskild undervisning i ett eller flera ämnen bedrivs på elevernas håltimmar eller/och under en viss öppen tid i veckan, då eleverna kan komma utan att anmäla sig. Speciallärare finns alltid på plats när stugan är öppen.
- *Mitterminskonferens:* Kallas även klasskonferens på vissa skolor, denna konferens hålls en gång per år och klass. Närvarande brukar vara EVT, alla lärare som undervisar i klassen konferensen hålls om, samt rektor. Man samtalar om alla elever i klassen, hur närvaron ser ut, om eleven verkar gå på rätt program och även hur behovet för särskilt stöd ser ut.
- *Programinriktat IV (PRIV):* IV fast med programkaraktäristiska ämnen. Detta är ett program som många från IV går över till när IV året är avslutat, eller börjar på direkt efter grundskolans avslut.
- *Special/stödundervisning:* Undervisning för elever i behov av särskilt stöd. Hjälpen sker inkluderat eller exkluderat från klassen, ofta beroende på vilket behov eleven har.
- *Studie- och yrkesvägledare (SYV)*

- *Överlämning/överlämningskonferens*: Hålls när nya elever ska börja gymnasiet, högstadierna kommer till gymnasiet i fråga och diskuterar de elever som i grundskolan haft svårigheter, IG eller diagnos. Grundskolorna har med sig en ifylld blankett per elev, där svårigheterna beskrivs.

2. BAKGRUND

2.1 Trygghet, delaktighet och gemensamma mål

Alla barn har rätt att vistas i skolan med glädje och trygghet och uppleva att de både blir utmanade och uppmärksammade. Det säger Stephan Rapp, fil.dr i pedagogik och skoldirektör i en svensk kommun. Han har skrivit boken *Är skolan för alla? En handbok om skolutveckling och ökad måluppfyllelse* (1998), där han fokuserar på skolans styrning, skolans ledning och skolans måluppfyllelse (s.5). Rapp ser på skolan som samhällets mest väsentliga uppdrag inför framtiden, då eleverna som vistas och undervisas i skolan dagligen kommer att leva sina liv, behandla andra människor samt leda vår värld till stor del efter mycket de får lära sig och uppleva där.

Den offentliga diskussionen idag handlar ofta enligt Rapp om att eleverna i skolorna i Sverige presterar för dåliga resultat, vilket stressar skolledningarna som inser att måluppfyllelsen behöver ökas (s.5). Frågan är vad detta betyder i praktiken? Vad krävs för att uppnå bättre resultat och vad innebär detta för eleverna? Rapp anser att vi måste sluta upp att tala om normalitet och avvikelser och istället lyfta fram olikheter som positivt och värdefullt. Detta ställer givetvis krav på lärarna, att vara anpassningsbara och besitta förmågan att rätta sig efter varje elevs individuella behov (s.14). Rapp fortsätter med att påpeka att skolans centrala uppdrag är att stötta eleverna i deras utveckling och att ge dem kunskaper inför framtiden. Vilka mål ska uppnås och vilka förutsättningar fordras för att man ska lyckas med detta? Rapp hävdar att:

Eleverna måste tillsammans med skolans personal vara de som svarar på vilka insatser som behöver göras för att nå en ökad måluppfyllelse – en avgörande faktor för att nå framgång i måluppfyllelsearbetet är att de som i praktiken kan påverka resultaten också ställs i centrum (s.123)

Om eleverna får känna delaktighet i vad de ska utföra och uppnå på skolan så finns det enligt Rapp stora chanser att både motivation och inspiration ökar. Speciellt för elever i behov av särskilt stöd gäller, att de tillsammans med sina lärare diskuterar vad det är för stöd de behöver för att komma framåt, för att lära sig och för att få inspiration att fortsätta arbeta. Rapp skriver om den så kallade gemensamma målbilden, som innebär att man måste se alla elever och individer och deras individuella mål parallellt med skolmålen för att måluppfyllelsearbetet ska underlättas och överhuvudtaget ge något resultat (s.124).

2.2 Specialundervisningens organisation

Ur gymnasieförordningen (1992:394) går att läsa: ”En elev skall ges stödundervisning om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de kunskapsmål som anges i kursplanerna eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd” och även: ”För elever som har behov av särskilt stöd får specialundervisning anordnas inom klassen” (1999:844).

Peder Haug, professor i pedagogik går bland annat in på organisationen av specialundervisning i sin bok *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning* (1998). Haug skriver att han anser att denna organisation är en fråga som ännu inte är löst och som är ytterst viktig att snarast reda ut.

I sin bok granskar Haug huruvida den verklighet man kan följa motsvarar de mål och avsikter som gäller för detta område. Han vill ”inte bara komma fram till tummen upp eller tummen ned, det centrala är att analysera politiken och hur politiken förverkligas, fungerar och hur man kan förklara det som sker” (s.9). Haug anser att många debatter om specialundervisning oftast inskränks till en fråga om val mellan olika praktiska undervisningsmetoder istället för att handla om organisationen. Enligt Haug generell inställning bland ansvariga för specialundervisning är, att den rådande specialundervisningen på en skola alltid är den bästa, och att den dominerar över allt som gjorts tidigare. Detta menar Haug är ett bekymmer eftersom frågan kring själva organisationen av undervisningen inte diskuteras tillräckligt mycket.

Peder Haug (1998) skriver om social rättvisa i sin bok och han förklarar begreppet på följande sätt:

Social rättvisa; i välfärdsstaten är det en målsättning att alla ska ha lika rätt till utbildning, att barn ska få lika villkor i skolan och att alla ska betraktas som likvärdiga oavsett begåvning, anlag och intressen. Detta är fastslaget i både den svenska skollagen och i läroplanerna (s.12)

Lika rätt till utbildning är således en laglig rättighet och ska behandlas därefter i skolan. Genom skolan ska alla barn kunna skaffa sig kunskaper, insikter, duglighet och ett socialt nätverk. Detta är vad social rättvisa innebär och att den är bland det viktigaste för alla barn i skolan, både de med och utan behov av särskilt stöd (Haug, 1998).

Dagens specialundervisning ser mycket olika ut på skolor runtomkring landet (Eriksson, 2007; Allodi, 2005, se nedan 2.3, 2.4 och 2.6). Specialundervisningen skiljer sig i allt från vem som ska få specialundervisning till hur undervisningen utförs, om eleven tas från klassen vid undervisningstillfällena till om han/hon får sitt stöd i klassrummet parallellt med klasskamraternas undervisning. Haugs definition av integrering är att ”barn helst av allt ska få bo hemma hos sina föräldrar eller målsmän och få gå till sin lokala skola och få undervisning där” (s.19). Haug menar att denna slags trygghet även gäller för eleven i skolan, det vill säga en lugn och skyddad plats att vistas på och arbeta i. Dock bör denna tillvaro vara den som alla andra befinner sig i, en inkluderande tillvaro.

I debatten om undervisning av elever i behov av särskilt stöd blir dock begreppet integrering omtolkat i två riktningar; inkluderande respektive segregering. Genom att använda dessa två begrepp för att definiera hur situationen ser ut i verkligheten får man fram vinklar och nyanser som inte blir synliga om man enbart använder begreppet integrering (s.19).

2.3 Inkluderande och segregering

Inkluderande integrering innebär att barnet/eleven ska få sin undervisning i den klass där eleven går. Argumentet för detta är först och främst att eleven ska få den sociala rättvisa som Haug beskriver ovan. Eleven är delaktig i det som sker i klassen och hamnar på så vis inte efter i de sociala relationerna till sina kamrater. Haug anser att detta sätt är det bästa och mest rättvisa, oberoende av förutsättningar, intressen och prestationsförmåga. Det ger eleven en positiv grund att stå på för att fungera i samhällslivet som vuxen. Eleven får med detta social träning och utvecklar gemenskapen med sin omgivning (s.21).

Segregerande integrering går ut på att separera eleven från klassen. Eleven får till exempel enskilda undervisningstimmar enskilt med specialläraren eller i mindre grupper utanför klassen (s.20). Detta är, anser Haug, specialundervisningens ursprung och han resonerar vidare att tanken ändå är att om eleven tas ur skolan eller klassen ska han/hon ofta tillbaka dit och ska då vara verksam på likvärdig grund som de andra eleverna. Detta kan enligt Haug bli svårt om eleven har varit separerad från klassen mycket. Målet är samhällsintegrering, att barnet både som ungt och vuxet ska vara redo att vara delaktig i det ”vanliga” samhällslivet precis som alla andra (s.21).

Mara Westling Allodi granskade i sin doktorsavhandling *Specialpedagogik i en skola för alla, granskning av specialpedagogiska verksamheter i en svensk kommun* (2005), specialpedagogiska funktioner i 21 grund- och gymnasieskolor. Hon frågar i sin studie vilken policy det finns i Sverige när det gäller utbildning av barn i behov av särskilt stöd. Westling Allodi diskuterar att den officiella, uttalade policyn siktar på inkluderande integrering när det kommer till specialundervisning men att det i praktiken går mer och mer mot segregerade grupper och, enligt henne, ”utstötning av elever” (s.1). Adrian Ashman och John Elkins är båda två verksamma professorer inom undervisning och specialundervisning i Australien, och enligt dem har varje barn specifika behov inom lärande som måste mötas och till största del tillgodoses (Ashman & Elkins, 1998). Behoven varierar starkt och undervisningen måste enligt Ashman & Elkins anpassas efter varje elev (s.35). Westling Allodi (2005) framhåller att anpassning av skolan till elevernas olikheter kan vara en nyckelfaktor för att göra skolan mer framgångsrik i att motivera elever i behov av särskilt stöd. Anpassningen av utbildningssituationen till eleven har enligt Westling Allodi traditionellt betytt att man har skapat olika skilda system inom skolan, till exempel hjälpklasser, träningsskola, särskola och IV-program. Utmaningen dagens skola står inför är att anpassa utbildningen så mycket som möjligt efter eleverna, utan att skapa differentierade grupper (s.2). Hon anser:

Det är viktigt att beakta situationen av grupper som riskerar att hamna utanför i skolans värld, eftersom en skola för alla är ett villkor för en fostran till demokrati. Denna fråga är av intresse för alla, och inte enbart för de grupper som riskerar att bli diskriminerade (s.2)

Westling Allodi (2005) är orolig för att grupperingar betyder utstötning av vissa elever/grupper. Hon diskuterar två sorters skolor, vilka hon väljer att kalla den differentierande- respektive inkluderande skolan.

2.4 Den differentierande och inkluderande skolan

En differentierande skola har enligt Westling Allodi en kunskaps- och människosyn som prioriterar teoretiska kunskaper och ser talang och kompetens som något som inte kan förändras hos en människa. Skolan är fullkomligt styrd av standardiserade resultat och endast homogena grupper önskas (s.15). På grund av detta synsätt kan det för eleverna innebära att det finns dels en stor risk för att bli kategoriserad till en grupp, dels en risk för att bli ignorerad av en annan grupp, anser Westling Allodi (2005).

En inkluderande skola utgår från en helhetssyn på individen och dess utveckling samt från ett dynamiskt synsätt på elevens kompetens och möjligheter till utveckling i stimulerande miljöer (s.14). Denna skola uppskattar all slags kompetens, både teoretisk och praktisk, och såväl pedagogiska som sociala målsättningar dominerar. Anpassning till eleven kan ske till exempel genom att anpassa läroplanen efter de elever man har och genom att personalen på skolan har möjlighet att påverka organisationen och arbetssättet. Heterogenitet ses som något positivt (s.14).

Dr Christine Macintyre och Pamela Deponio är verksamma lärare vid universitetet i Edinburgh och de uppmanar lärare att se på elever som enskilda individer istället för att försöka anpassa dem till uppsatta regler, bland annat läroplaner (Macintyre & Deponio, 2003). De påstår att det är omöjligt för varje barn att uppnå vad vi traditionellt sett som ”passande” kompetenser, att skolan behöver se över vilka förändringar som erfordras både i läroplanerna och i omgivningarna för att man ska kunna erbjuda barnen framgångsrik undervisning (s.88). Om skolorna kan erbjuda denna flexibilitet och tillsammans arbeta för mångfald, endast då kan processen inkluderande undervisning påbörjas (Macintyre & Deponio, 2003).

Ashman & Elkins (1998) skriver att både i Australien och i andra länder har föräldrar, lärare och specialpedagoger börjat oroa sig mer och mer över den segregande specialundervisningen och att barnen är separerade från sina klasskamrater (s.35). Man har i Australien börjat arbeta mer och mer för inkluderande undervisning där barnen är integrerade i sina klasser, med eller utan speciallärare (Ashman & Elkins, 1998).

2.5 Dilemmat duktig elev

Att barn med läs-, skriv- och inlärningssvårigheter, dyslexi, dyskalkyli med mera behöver och idag får stöd är forskningen överens om. Det finns emellertid en annan grupp barn/ungdomar som behöver ett annat slags stöd, det är de elever vi kan välja att kalla särbegåvade barn. Atterström & Persson (2000) använder uttrycket med förklaringen att alla barn är begåvade på något sätt. Särbegåvade barn åsyftar de barn som är särskilt begåvade inom ett eller flera ämnen, de som behöver extra många utmaningar och som kan resonera på ett mer avancerat sätt än sina jämnåriga.

Gunilla Wahlgren skriver i sin bok *Begåvade barn i skolan: duglighetens dilemma* (1995) att alla människor har grundläggande behov som måste tillgodoses någorlunda om personen i fråga ska kunna fungera både i gruppssammanhang och ensamt (s.98). Det allra viktigaste behovet är enligt Wahlgren att känna tillhörighet och trygghet i gruppen samt att bli sedd och hörd. De särbegåvade barnen har speciella behov som även de i någorlunda stor utsträckning måste tillgodoses och frågan är i fall det sker på gymnasieskolan idag eller inte. Wahlgren radar upp 25 av de behov som särbegåvade barn vanligtvis har, här presenteras ett urval av dessa behov (s.99):

Särbegåvade barn har ofta behov av

- Kunskap, av att få fördjupa sig i det de läser, att koncentrera sig och "bli uppslukade" av ett arbete, att få brinna av nyfikenhet
- Att kunna göra observationer och sedan se sammanhang
- Att få uttrycka idéer och opponera sig utan att bli betraktade som uppkäftiga eller stöddiga
- Att ifrågasätta rutiner
- Att slippa tolerera dumhet (speciellt när det kommer från en auktoritet av något slag)
- Att få eftersträva ordning, struktur och konsekvens
- Att få gehör för sin intelligens
- Att använda sin förmåga till abstrakt tänkande, att upptäcka och uttrycka samband mellan orsak och verkan
- Att få arbeta i sin egen takt (som kan vara snabb eller långsam)
- Att få vara genialisk i något, duktig i något och medelmåttig i något (s.99)

Wahlgren skriver om den överhängande risken för uttråkning hos dessa barn om de inte får utvecklas: "Om barn som har lätt för att lära får hålla på med enahanda arbete, ständigt repetera det de redan kan, grundläggs ofta dåliga studievänor...eleverna klarar av uppgifterna så lätt och snabbt att de ofta blir ganska lata och framför allt uttråkade" (s.41). Risken att sluta engagera sig i skolarbetet eller tycka skolan är tråkig i brist på inspiration och motivation är minst lika överhängande hos barn/ungdomar som är särbegåvade som hos dem som har någon slags svårighet att hänga med. Frågeställningen i denna studie om vilka elever som i praktiken har rätt till specialundervisning, behandlar just dilemmat att vara en duktig elev och få det stöd man behöver i skolan.

2.6 Behovet av särskilt stöd

Som nämnts i introduktionen är den studie som ligger till grund för min undersökning Erikssons forskning om elever i behov av särskilt stöd. Eriksson (2007) jämförde två kommunala grundskolor och två friskolors arbetssätt genom att intervjua en person ansvarig för specialundervisningen per skola. Resultatet var mycket varierande då varje skola verkade ha sitt eget arbetssätt, oberoende av andra skolor. Eriksson skriver att hon uppfattade fyra olika arbetssätt – på fyra olika skolor (s.24). I studien genomfördes som nämnt ovan, fyra intervjuer. Varje intervju granskades genom fem teman som alla fem återkom i intervjuerna, dessa teman var: *Indelning av elever i behov av särskilt stöd*, *Föräldrar/Vårdnadshavare*, *Åtgärdsprogram*, *Specialister* och *Personalens förhållningssätt* (s.24). Eriksson (2007) presenterar i resultatdelen:

Om elever i behov av särskilt stöd bäst tillgodogör sig undervisningen i en inkluderande eller exkluderande miljö råder det delade meningar om, men man måste ge dessa elever de bästa förutsättningarna. De flesta elever som behöver hjälp vill också ha hjälp, men de vill inte ryckas bort från vardagen (s.35).

Erikssons resultat stämmer överens med Westling Allodis och Rapps resonemang; att eleverna kan känna sig utanför och utstötta när de måste gå ifrån klassen för att få undervisning. Dock återstår dilemmat att få lugn och ro separerat från klassen och på så vis bättre hjälp, gentemot den information och gemenskap eleven eventuellt missar vid klassrumslektionerna.

2.7 Behovet har ökat

Skolverket gav 1998 ut en rapport, *Elever i behov av särskilt stöd* där man i en omfattande undersökning beskrev läget och situationen för elever i behov av särskilt stöd. Rapporten bygger på resultat och kunskaper från Skolverkets bevakningar och utvärderingar men även på forskningsrapporter från andra institutioner. Antalet barn i behov av särskilt stöd har ökat, lika mycket inom grundskolan som på gymnasiet (s.22). Frågan är vad som ligger bakom ökningen. I rapporten diskuteras samhällsförändringar, psykiska och psykosociala problem bland vuxna, särskilt för arbetslösa och familjer med andra påfrestande problem såsom en skilsmässa och liknande. Många barns uppväxtförhållanden är svåra och barnpsykiatrikommittén uppskattar att 5-10 procent av alla barn och ungdomar lider av psykiska problem (s.22). Ett annat problem är kravet på kunskaper. Kvaliteten på människors

skriv- och läskunnighet har ökat i samhället och till följd därav även i skolan. Barnen och ungdomarna förväntas ha bred kunskap och detta ställer krav på skolan, och på eleverna.

I rapporten uppges att en fjärdedel av eleverna känner sig stressade i skolan, störst är problemet på gymnasieskolans studieförberedande program. Idag innebär även den förändrade arbetsmarknaden att nästan alla ungdomar som går ut grundskolan går vidare till gymnasiet, och rapporten konstaterar att elever i behov av särskilt stöd ökar (s.22). Trots detta är det uppenbart att en minskning av stödet skett under senare år enligt Skolverket. Andelen elever som känner att det inte är lätt att få stöd ökar och andelen elever som anser att de alltid har fått hjälp med läsinlärning har sjunkit. Ungdomarna i Skolverkets rapport uttrycker att ”man får klara sig på egen hand”, ”det verkar inte som om skolan bryr sig så mycket om dem som har det besvärligt” (s.28). Skolverkets tillståndsbeskrivning stärker denna uppfattning av minskning då många tillfrågade skolor anser att de endast, delvis eller inte alls klarar av att hjälpa de elever som är i behov av särskilt stöd (s.28).

I sin bok *Specialpedagogik och sociala problem i gymnasieskolan* (2002) diskuterar Rolf Helldin den demokratiska utbildningen i form av *en skola för alla*. Att ha ett solidariskt ansvar för varandra och speciellt de svaga grupperna i samhället, har varit innebörden av just den svenska demokratin under en mycket lång tid. Denna demokrati ska enligt Helldin avspeglas i skolan där rättigheten ska finnas att möta alla ”verkande” medborgare i samhället (s.17). Elevernas behov ser ofta mycket olika ut på gymnasieskolan och därför bör även hjälpen se olika ut, beroende på orsak och behov. Det som intresserar mig är att få veta hur specialundervisningen organiseras på några gymnasieskolor och hur man når elever i behov av stöd. En annan fråga som intresserar mig är vilka elever som är berättigade till denna specialundervisning. Har alla elever som vill ha specialundervisning rätt till den, eller är det bara vissa grupper? Med detta som bakgrund vill jag ställa följande frågor i undersökningen:

2.8 Frågeställningar

De frågor som undersökningen ämnar svara på är

- Hur ser de fyra gymnasieskolorna på specialundervisning?
- Hur når skolorna elever i behov av särskilt stöd?
- Vilka elever har i praktiken rätt till specialundervisning?

3. METOD

3.1 Val av metod

Undersökningen verkställdes utifrån kvalitativ ansats där intervjuer genomfördes med fyra personer, en person per gymnasieskola som helt eller delvis ansvarar för specialundervisningen. Dessa personer fick agera representanter för specialundervisningen på den skola de arbetar. Eftersom data hämtats från en enda pedagog per skola är det dock endast en persons åsikter som uttrycks, och då är det viktigt att kunna föra ett uttömmande samtal för att få in så många vinklar som möjligt. Intervjuer som metod valdes på grund av att mer detaljerade svar kan ges vid ett samtal och därmed större förståelse för vad personen vill ha sagt, än vid till exempel en enkätundersökning, där en följdfråga exempelvis inte är möjlig om det skulle behövas.

Intervjun var semi-strukturerad (Bryman, 2007) med 16 förbestämda frågor (se bilaga) som jag ville skapa en diskussion kring. I en semi-strukturerad intervju har informanten stor frihet att utforma svaren på sitt eget sätt och intervjuaren kan ställa frågor som inte ingår i intervjuguiden, bara han/hon anknyter till något informanten sagt. Jag var noggrann med att lyssna och höra åt vilket håll samtalet gick och försökte tänka på att inte styra konversationen och därmed inte färga svaret på något sätt. Jag var ute efter ett så djupgående men ändå förståeligt svar som möjligt, vilket är fördelen med intervjuer (Bryman, 2007).

3.2 Urval

Fyra gymnasieskolor inom en svensk kommun kontaktades för att hitta informanter. Dessutom tog jag kontakt med en fristående gymnasieskola, även den inom samma kommun, men det visade sig att den varken hade specialpedagog/lärare eller specialundervisning så skolan skulle inte ha tillfört något i studien. Dock uppgav den person jag pratade med på skolan att det fanns planer på att införa stödundervisning i framtiden. Emellertid vore det intressant att ta reda på varför den fristående skolan inte har någon specialundervisning i dagsläget. De personer som intervjuades på de undersökta gymnasieskolorna var två män och två kvinnor, alla fyra arbetar aktivt antingen som specialpedagoger eller speciallärare på den skola de är anställda. Jag tog kontakt med dem per telefon efter att ha tagit reda på vilka specialpedagoger/speciallärare som arbetar på de gymnasieskolor jag var intresserad av.

Att det blev just dessa fyra informanter berodde på att de var de jag först fick kontakt med och alla fyra genast gav sitt samtycke till att medverka i min studie. Som nämnt ovan fick dessa personer fungera som representanter till de skolor de arbetar på. Eftersom det är viktigt att poängtera att det är en person och inte hela skolan som har uttalat sig i intervjun anser jag att detta är nödvändigt. För att öka anonymiteten hos informanterna och skolorna används fingerade namn i resultatkapitlet, skola A representeras av "Adam", skola B av "Benny", skola C av "Cecilia" och slutligen representerar "Daniela" skola D.

Försökspersonerna arvoderades inte utan allt genomfördes fullständigt ideellt. Deltagandet skedde helt anonymt eftersom undersökningen inte kommer att namnge vare sig skolor eller försökspersoner på grund av att studien inte ska peka ut någon. Personerna som intervjuades garanterades att enbart jag själv skulle ha tillgång till informationen de överlämnat.

3.3 Genomförande

Intervjuerna som utfördes bestod av 16 frågor (se bilaga) som dels var hämtade från Erikssons C-uppsats och dels konstruerade av mig själv för att få med alla frågor jag önskade få svar på. Frågorna var fasta men med utrymme för en diskussion för att förtydliga frågan och ge förklaringar till utlåtandena. Tyngd lades på att ha en mellanmänsklig situation mellan mig själv och informanten men samtidigt få så koncisa och förståeliga svar som möjligt för att analysen av samtalen inte skulle bli alltför komplicerad.

Frågorna ställdes i samma turordning för alla informanter och detta spelades in via diktafon, det hade alla försökspersoner gett sin medgivelse till. Samtalen genomfördes på enskild plats som informatören själv valt, dock inom väggarna för den skola de arbetar på. Endast jag själv och försökspersonen deltog vid tillfället för intervjun. Än en gång försäkrade jag mig om att jag av informatören hade tillåtelse att spela in det han/hon svarade. Diktafonen stod väl synlig för försökspersonen men förhoppningsvis lades ringa vikt vid den, jag ville att dess närvaro skulle störa samtalet så lite som möjligt. Vid intervjun antecknade jag ideligen samtidigt som vi samtalade som en försäkran att informationen som gavs inte skulle förfaras helt om något skulle hända med det inspelade materialet. Jag uppfattade att informanten fick extra tid på sig att tänka efter under tiden jag förde anteckningar.

3.4 Databehandling

Informationen som spelades in vid intervjuerna transkriberades för att jag lätt skulle kunna återgå till svaren och lyssna igenom intervjuerna ett par gånger vardera, vilket visade sig vara behövligt. Till varje frågeställning var 4-5 av 16 intervjufrågor (se bilaga) direktkopplade, så att svaren till frågeställningarna skulle vara så lätta som möjligt att analysera. I resultatkapitlet har mina tre frågeställningar använts som rubriker under vilka svaren på de frågor som var kopplade till respektive frågeställning bearbetats och presenterats.

3.5 Validitet och reliabilitet

När det kommer till den inre validiteten är den stärkt genom en utförlig beskrivning av förförståelse, datainsamling, urval och databehandling. Vid varje intervjutillfälle uppdaterade jag kontinuerligt informanterna om min uppfattning av deras svar så att inget skulle missförstås inför analysen. Den yttre validiteten kan stärkas genom att resultatet kan tillämpas genom att användas som utgångspunkt vid organisation eller översikt av specialundervisningen på en skola. Dock kan resultatet inte generaliseras då urvalet var för begränsat (Malterud 1998).

Reliabiliteten är beroende av instrumenten och vid intervjutillfällena användes en digital inspelningsutrustning med inbyggd mikrofon, som tar upp mycket bra ljud och kan kopplas direkt till datorn. Detta innebar att analysen förenklades eftersom data både var lättillgänglig och hördes utmärkt. Människorna ses också som instrument vid en datainsamling. Ett urval av litteratur hade läst igenom av intervjuaren inför skapande av intervjufrågor, detta för att få så mycket förförståelse inom ämnet som möjligt. Informanterna var alla på något sätt ansvariga för specialundervisningen på den skola de var anställda och hade arbetat där en längre tid. Därmed anses de vara goda informationskällor i detta ämne. En pilotintervju hade troligen varit lämplig inför skapandet av intervjufrågor, detta kunde ha ökat reliabiliteten (Malterud, 1998).

4. RESULTAT

4.1 Hur ser de fyra gymnasieskolorna på specialundervisning?

Vid diskussionen om hur skolorna ser på specialundervisning så talar Adam om att skola A rent traditionellt har en teoretisk grund och att det för bara några år sedan inte fanns någon direkt specialundervisning förutom för ungdomar med diagnoser. Det har enligt Adam varit en tung och lång väg att gå men det går framåt nu. Idag har skolan en annan syn på specialundervisning där hela ledningen står bakom utvecklingen, han känner att skolans syn på specialundervisning är mycket mer fokuserad idag än vad den var för några år sedan. Adam berättar:

Det har hänt positiva saker och jag känner att i detta är ledningsgruppen väldigt mån om att vi ska utvecklas...nu är det en annan syn alltså, ska vi behålla de här eleverna på skolan...i konkurrensens villkor så måste vi bli duktiga på det här.

Benny diskuterar samma sak om ursprung, att skola B tidigare traditionellt haft studiemotiverade ungdomar som, vad skolan vetat, inte haft något behov utav stödundervisning. Idag ser det dock annorlunda ut berättar Benny, då man ser på specialundervisning som något väsentligt. Speciallärarna känner emellertid att de skulle behöva träffa rektorerna med jämna mellanrum för att diskutera hur läget ser ut. Speciallärarna har tidigare mött ett visst motstånd från ledningen men idag ser de en förändring, därför vore regelbundna samtal om specialundervisningen bra anser Benny. Han fortsätter med att säga:

...programmen har varit åtråvärda och det gör väl i sig att det inte varit ett enormt behov av specialundervisning på den här skolan...man kan väl säga att det började en långsam förändring för sju år sedan.

Specialundervisningen är något av det viktigaste på skolan, anser Cecilia. Målet inom stödundervisningen är att hjälpa alla, skola C fokuserar på ansvar och självförtroende hos eleverna. Cecilia berättar att lärare alltid arbetar olika men att:

Vi har den synen att vi tror att vi kan hjälpa alla, hela tiden, vi ger aldrig upp, det finns alltid möjligheter. Vi vill få eleverna att tro mer på sig själva och på så vis prestera bättre...det bygger också mycket på ansvarstagande, således frivilligt att söka extra hjälp.

Skola D har en historik där man inte direkt har högprioriterat stödundervisning enligt Daniela, som vidare anser att ledningen på skolan borde satsa mer på specialundervisningen på grund av att många behöver hjälp. Daniela uttrycker:

Jag tror att vi skulle kunna rädda många fler bara vi hade resurser och fokus på det...många behöver vår hjälp och vårt stöd.

Adam anser att specialundervisningen i möjligaste mån bör vara inkluderad men att detta ställer höga krav på lärarna, krav som idag inte alltid går att leva upp till; flexibilitet och anpassning av lektionerna efter alla elever. Adam frågar sig varför man uteslutande måste arbeta med antingen inkluderande eller segregering specialundervisning då hjälpen beror på eleven och hans/hennes behov. Han pratar om synen på inkluderande och segregering specialundervisning:

När jag läste specialpedagogik var det nästan fult att säga segregering specialundervisning, men jag tror att vissa elever skulle välja det om de fick valet mellan det och inkluderande undervisning.

På skola B har inkluderande specialundervisning inte tagits upp för direkt diskussion, man poängterar den frivillighet som kommer med gymnasiet och att detta inte är grundskolan utan en tuffare miljö där eleven får ta ansvar och gå till stödundervisning på ledig tid. Dock gör lärarna sitt bästa för att hjälpa till under lektionstid i form av extra/annat material, förlängd skrivtid vid prov och anpassning av lektionerna. Man arbetar på flera olika sätt för att försöka tillgodose alla elevers behov, berättar Benny och han tillägger:

Man ska ju ha inkluderande undervisning, men vi tror inte på det riktigt...för vår del, att gå in i klassen, det funkar inte, det blir inte effektivt. Vi förlorar tid...och jag menar de här eleverna behöver ju sitta enskilt och göra det här. Det enda inkluderande som är i år nu då är att jag ska gå in i en klass och hjälpa till, för det har varit lite bökigt...men det är alltså första gången jag ska gå in.

Cecilia är nöjd med den segregering specialundervisning skolan bedriver, den är effektiv och de når oftast både skolans och elevernas egna mål. Hon har intryck av att inkluderande specialundervisning är bra med tanke på samspelet mellan eleverna men organisationen på skolan är inte uppbyggd på det sättet, man bedriver enbart segregering specialundervisning.

Cecilia vill och hoppas att eleverna får den hjälp de behöver i största möjliga mån i klassrummet, dock är det inget man på skolan inom specialundervisningen är säker på. Vad hon även poängterar är att specialundervisning som eleven går till på en håltimme inte reducerar lika mycket social interaktion som om eleven var tvungen att gå ifrån en lektion. Hon får under samtalet tankar angående inkluderande specialundervisning:

Bra att man fick tänka till nu, varför vi inte har det...skolan ser ut så. Den traditionella skolan slår igenom, mycket forskning visar ju att det inte funkar att gå ifrån sin klass till en liten grupp...jag tror inte på nivågruppering. Dags att spränga den gamla skolan och starta något nytt som rymmer med dagens samhälle.

Eleverna på gymnasienivå är så pass vuxna att de inte känner sig utpekade eller misslyckade när de går till specialundervisningen, bedömer Daniela, som även tycker att inkluderande specialundervisning inte alltid är det bästa alternativet då många behöver lugn och ro. På skola D arbetar man parallellt med både inkluderande och segregering specialundervisning. Om det gäller litet extrahjälp i något ämne så sker detta inkluderat i klassen med elevens lärare. Vid större problem och svårigheter eller en del diagnoser är det segregering stödundervisning som gäller, säger Daniela. Inför dilemmat inkluderande- eller segregering undervisning resonerar Daniela:

Det är inte alltid bäst med inkluderande undervisning, det är verkligen inte så...och det är inte alltid bra att få gå iväg och få hjälp och få hjälp för det är så viktigt att tillhöra gruppen som barn.

Alla informanter betonar vikten av att ha föräldrarnas engagemang men dilemmat som uppstår när en elev uppnått myndighetsålder är ett problem. Specialpedagogerna/lärarna kontaktar föräldrar/vårdnadshavare om det uppstår stora problem med en elev, dock endast om eleven är under 18 år. Eleverna uppnår myndighetsålder under gymnasietiden och lärarna får inte ta kontakt med föräldrar efter att eleven blivit myndig såvida han/hon inte godkänner detta. De flesta informanter pratar om att de gärna vill engagera föräldrarna tidigare än vad som sker idag. Ibland är föräldrar med på utvecklingssamtal, ibland inte, det beror oftast på åldern på eleven. Dock önskar alla informanter att ha en tidigare kontakt med föräldrar för att få en bra relation så att de även är med trots att eleven fyllt 18 år, emellertid visar inte intervjuaren varför man inte tar tidigare kontakt. Adam berättar:

När eleverna nått myndighetsålder får vi inte ringa föräldrarna, det är ju lite dumt med tanke på att det är bäst när de är engagerade...

Detta kan eventuellt innebära att ungdomar på gymnasienivå får klara sig mer på egen hand, berättar en av informanterna. Vissa ungdomar klarar detta ansvar bra medan andra skulle behöva föräldraengagemanget mycket längre men kanske inte vill att föräldrarna har kontakt med skolan. En annan informant uppger att hon anser att så länge ungdomarna går på gymnasiet borde det vara en rättighet för lärare och andra ansvariga på skolan att kontakta föräldrar/vårdnadshavare om ett problem eller behov framkommer.

4.2 Hur når skolorna elever i behov av särskilt stöd?

Att nå alla elever som är i behov av stöd är inte alltid det lättaste anser pedagogerna som intervjuas. Skolorna har olika tillvägagångssätt att försöka upptäcka dessa elever. Alla fyra gymnasieskolor erbjuder specialundervisning på andra tider än lektionstimmarna, till exempel håltimmar. Det poängteras av de flesta informanter att gymnasiet är en frivillig skolform och att eventuellt stöd måste man som elev ta ansvar för själv. På alla skolor verkar det ges god information om stödundervisningen på skolan och eleverna kan själva tacka ja eller nej till erbjudandet om hjälp. Skola A låter alla elever gå igenom ett test i svenska, engelska och matematik under första terminen på gymnasiet för att fånga upp de elever som är i behov av hjälp. Beroende på resultatet erbjuds eleven allt ifrån stöd hos dyslexipedagog till extrahjälp i något enstaka ämne. Man försöker fånga upp elever med svårigheter tidigt och skapa åtgärdsprogram till alla som är i behov av stöd. Utöver detta ger överlämningen från grundskolan en första blick på eventuella problem. På skola A gjordes för ett par år sedan en omfattande inventering av behovet av stöd på skolan som resulterade i en total omorganisation i stödlaget. Man reviderade och utvärderade och idag är skolan enligt Adam mycket nöjd med de framsteg som gjorts efter denna inventering.

Målet är att nå alla elever som är i behov av särskilt stöd. Man frågar därför inte endast en gång utan vid upprepade tillfällen så eleven känner att stödet finns där om de vill ha det. Adam anser att de har en styrka när det kommer till specialundervisningen i form av att ledningen idag helt står bakom utvecklingen av stödundervisningen på skolan. Ledningen koncentrerar sig på att utarbeta åtgärdsprogram och rektorerna stöttar så mycket de kan.

Skolan har både räknestuga och språkstuga dit eleverna kommer med ett så kallat åtgärdsprogram (av den mindre varianten) från sin klasslärare som har beskrivit vad eleven behöver hjälp med. Adam talar mycket om att det har hänt mycket positivt i utvecklingen av specialundervisning:

Det går framåt, vi har i år anställt två specialpedagoger som endast jobbar mot studieprogrammen och har eget folk till PRIV och IV.

I stort sett samma variant av test utförts på skola B under första terminen av gymnasietiden, eleverna går igenom en läs- och skrivdiagnos. De som hamnar på Stanine 1-2 (en typ av skala med ett som lägst och nio som högst) inbjuds till samtal och ytterligare tester, bland annat ordavkodning med mera. Om man anser att behov av hjälp finns erbjuds eleven en timme per vecka i läs- och skrivundervisning.

Dock tackar många nej, och huruvida detta beror på att eleven måste offra en håltimme, inte har tid, tycker det är pinsamt eller av annat motstånd är man inte säker på. Många elever fångas i alla fall upp med hjälp av detta system men elevens eget intresse är ändå avgörande.

Likaså här har även överlämningen från grundskolan betydelse. Grundskolan fyller i en blankett som förs över till gymnasiet där det är beskrivet vad eleven behöver hjälp med. EVT bedriver uppsökande verksamhet på skolan och träffas en gång per vecka för att bland annat lägga upp strategier hur man ska nå alla elever i behov av stöd.

Inga speciella inventeringar av stödbehovet görs förutom de sammanfattningar som alltid skrivs årligen av speciallärarna. Skola B har inga elever som får sin stödundervisning inom klassrummet, alla kommer till speciallärarna, antingen ensamma eller i liten grupp. Benny känner att det eventuellt snart behövs fler speciallärare, behovet är stort:

Vår ambition är att ge det stöd som behövs, i alla fall att alla ska klara A kurserna i matte och engelska...de sista åren har vi haft 98-99% elever godkända i A kurserna när de slutar gymnasiet. Något stöd för B kurserna finns det inte resurser till.

Man har ett annorlunda upplägg för att fånga upp elever med behov på skola C. Eleverna måste själva anmäla sig till stödet, alternativt slår ämneslärarna larm om ett föreliggande behov av hjälp. Det hålls mitterminskonferens en gång per termin och årskurs där alla elever diskuteras igenom och de som är i behov av stöd kommer enligt Cecilia oftast fram då. Efter konferensen rekommenderas eleverna i behov av hjälp på skola C att komma till specialundervisningen för att få hjälp. Cecilia talar om hur ett behov kan upptäckas:

Om inte eleven själv anmäler sig, det är det första vi vill, då är det ju kanske en lärare som slår larm...då erbjuder de eleven att gå hit, antingen går eleven själv eller så tar de med eleven i hampan lite grann, det brukar va ett bra sätt.

Man gör vissa inventeringar av stödbehovet på skolan, detta sker enbart på vissa program, dock är det mitterminskonferenserna som huvudsakligen fångar upp eleverna om de inte anmäler sig själva eller rapporteras via sin ämneslärare. När eleven väl anmälts till stödundervisning avtalas en tid för möte och diskussion om vad han/hon behöver hjälp med.

Eleven själv måste godkänna vad man kommer fram till, återigen påpekar Cecilia att det är viktigt med ansvar. Samt att en god kommunikation är av nödvändighet för en fungerande relation.

Skola C litar inte enbart på överlämningarna som enligt informanten inte alltid stämmer. De har som policy att inte enbart gå efter dessa överlämningspapper som kommer från grundskolan, utan väntar även in eleven för att se hur han/hon verkligen ligger till.

Daniela berättar att man på skola D har valt att fånga upp elever i behov av stöd genom överlämningskonferenser där kurator och rektor för gymnasiet är med. Man går då igenom varje elev som har fått en pedagogisk utredning, IG i något ämne eller en ställd diagnos. Utöver detta slår lärarna larm om de misstänker att en elev behöver hjälp. Specialpedagogen på skolan sköter kommunikationen mellan lärare och speciallärare, samt att det även vid denna skola kommer mycket upp vid mitterminskonferenserna.

Ingen speciell inventering av stödet görs på skola D förutom de noteringar som specialpedagogen gör under mitterminskonferenserna, överlämningskonferenserna och/eller fortlöpande. Specialpedagogen håller dessutom tät kontakt med mentorerna. När det fastställts att en elev är i behov av stöd skriver specialläraren ett åtgärdsprogram och bokar in en eller fler gånger per vecka då eleven får komma på en håltimme eller annan ledig tid som passar. Vissa program på skolan har specialundervisning i matematik och engelska inom ramen av den egna klassen, men detta är relativt ovanligt och sker endast i något enstaka program på skolan.

4.3 Vilka elever har i praktiken rätt till specialundervisning?

Enligt Adam har alla elever rätt till hjälp. Det finns ett brett spektrum av elever på skolan som är i behov av stöd. Det är bland annat Priv och IVklasser, de har på skola A en stor grupp elever som befunnit sig i landet endast en kort period, behov av stöd i ett enstaka ämne, diagnostiseringar, med mera. Orsakerna till behoven kan vara bristande förkunskaper, inlärningssvårigheter, olika förutsättningar hemifrån, psykiska handikapp, någon slags diagnos och mycket mer. Adam beskriver:

Du har ju...i olika diagnoser ligger det faktiska svårigheter att ta in information och att arbeta...det måste vi ju lära oss hantera, på något sätt.

Bäst beredskap anser Adam att skola A har för stöd i matematik och engelska. Skolan har dessutom nyligen anställt en fritidspedagog som stöttar elever under rasterna och håltimmar. Det är viktigt att eleverna känner att de kan anförtro sig åt en vuxen även utanför lektionstimmarna, menar Adam. Alla elever på skola A får inte den hjälp de behöver, tror han.

Dock försöker man på skolan att se alla elever och uppmärksamma dem men en hel del tackar nej till hjälp när den erbjuds.

Benny upplever att fler och fler elever med diagnos är de som behöver hjälp samt att det finns ett generellt starkt tryck på stödet i matematik och engelska. Orsaker till behoven är läs- och skrivsvårigheter, diagnoser som gör det svårt för eleven att klara av vardagen, otillräckliga förkunskaper samt bristande medvetenhet om vad som verkligen väntar och krävs på gymnasiet. Vidare anser Benny att de på skola B har bäst beredskap för läs- och skrivsvårigheter samt stöd i matematik och engelska. På frågan om alla elever får den hjälp de behöver kan han inte riktigt svara, de som fångas upp får givetvis hjälp men de som faller emellan är det ju värre med. Ambitionen att hjälpa har dock höjts på skolan, berättar Benny.

I början av höstterminen i ettan på gymnasiet får alla elever på skola C information om att de gärna får komma till specialundervisningen och att hjälp finns att få där. Hjälp, som nämnt ovan, sker då på håltimmar. Specialundervisningens lokaler är inte enbart till för de elever som inte klarar skolan eller ett visst ämne utan även för de som behöver extra inspiration på grund av att de arbetar snabbare än sina kurskamrater. Skola C har enligt informanten siktat på att skapa en god studiemiljö i sina lokaler där det är lugnt och rofyllt och alla som behöver kan komma och studera vad de vill. Om eleven inte själv anmäler sig kan en lärare varsko specialpedagogen om att han/hon kan vara i behov av hjälp.

Orsakerna till behoven är många enligt Cecilia. Eleven kanske känner sig osäker i klassrumsmiljön, behöver mer tid, har eventuellt en diagnos, inlärningssvårigheter, vill läsa upp ett eller flera IG, och så vidare. Bästa beredskap anser Cecilia att skola C har för dyslexi. Man utreder grundligt och har lärare som är utbildade för att behandla just dyslexi. Cecilia beskriver att skolan idag hjälper många dyslektiker och de är mycket nöjda med detta arbete.

På skola C är de övertygade om att alla som behöver hjälp får det, berättar Cecilia. Ingen har någonsin klagat på att de inte får den hjälp de behöver, dock kan de förstås tacka nej till erbjudandet om hjälp. De riktigt svåra problemen prioriteras men alla får så mycket hjälp det möjligen går, beskriver informanten. Styrkan som skola C har anser Cecilia vara att specialundervisningen är bred, det vill säga de hjälper ungdomar med alla slags problem och alla slags diagnoser. Man fortbildar sig kontinuerligt för att klara detta, i och med det kan stödundervisningen vända sig till många.

På skola D är de elever som är i behov av särskilt stöd främst de som har läs- och skrivsvårigheter, behov av stöd i matematik och språk, svårigheter som sociala problem eller ungdomar med något slags begåvningshandikapp och/eller diagnos.

Daniela anser att bäst beredskap har de för elever i behov av stöd i matematik och engelska på skolan. Dyslexi och andra diagnoser är mer komplicerat, anser hon. Det behövs mer utredningar, man hinner inte fånga upp alla på grund av att de är många. Alla elever i behov av hjälp får det definitivt inte på skolan på grund av personal- och resursbrist, anser Daniela. Hon fortsätter berätta att styrkan som finns i specialundervisningen är att de försöker att lansera sin läs- och skrivstuga hos eleverna, att göra den synlig för alla. Lärarna samarbetar idag med en högskola i landet för att lära sig mer om att tillgodose behoven. Specialpedagoger/lärare på Skola D informerar om möjligheten till specialundervisning genom att dela ut broschyrer, som produceras speciellt för stödundervisningen, på gymnasieämbetskontoren och under den dag man har öppet hus på skolan. Daniela säger att:

Vi vill få eleven att förstå att de kan få hjälp hos oss...därför försöker vi synliggöra oss så mycket som möjligt på alla sätt vi kan komma på...vi vill hjälpa så många vi kan med det de har problem med...vi har många på skolan som behöver oss.

Den grupp elever som är särbegåvade inom ett eller flera ämnen diskuterades i samtalen. Informanterna verkar modfällna och själva undrande när det kommer till frågan om dessa elever i praktiken får specialundervisning på skolorna.

För elever som behöver arbeta på en högre nivå än i den regelrätta undervisningen i klassen har skola A ingen speciell hantering eller plan säger Adam. Varje enskild lärare får stötta eleven som behöver mer utmaning, vissa lärare har tagit på sig att ge extralektioner. Möjligheten finns att byta till en klass där man arbetar på en högre nivå i just det ämne som eleven behöver utmanas mer i, han säger:

Jag känner att vi inte har någon hantering av dessa elever...i mångt och mycket får dessa elever dra sig fram själva...tyvärr.

Benny vet inte riktigt hur man hanterar dessa elevers behov på skola B. Många klasser arbetar med egna projekt som gör det möjligt för vissa elever att fördjupa sig i arbetet och läsa på mer om det. Dock får inga elever med behov av mer utmaning och stimulans någon specialundervisning, det är upp till ämnesläraren att stimulera dem som behöver det. Benny har tankar om de särbegåvade barnen:

Man kan ju tänka sig att plocka ut dem som är duktiga...men det är ju kontroversiellt i Sverige, att ta ut dem som är duktiga. Där tycker jag att vi är statiska, det borde inte vara så konstigt att gå iväg till olika grupper.

De elever på skola C som behöver mer stimulans än vad klassrumsundervisningen ger är också välkomna till specialundervisningen. Man fångar emellertid inte upp dessa elever som man gör med dem som är "svaga" i något ämne eller liknande berättar Cecilia. Dock kan dessa elever få komma och läsa till exempel högre nivåer av matematik. Cecilia:

Jag vet inte om lärarna ger dessa elever extra stimulans men jag hoppas ju på det...vi vet att alla ska ha sin stimulans, alla har rätt till det. Man hoppas ju på att de som brinner för sitt ämne ser vilka genier det kan finnas som behöver egna vägar och egen stimulans.

När det kommer till elever med större behov av inspiration, stimulans och utmaningar på skola D finns inga uppdrag för dessa elever berättar Daniela. Man känner inte till dessa elever, vet inte hur man handskas med dem överhuvudtaget, det är dessvärre helt upp till ämneslärarna och mentorerna menar Daniela.

Vi är nog inte så jättebra på...det är inget som vi gör här. Vet inte hur det är...jag kan inte svara på den frågan faktiskt...

Enligt informanterna har gymnasieskolorna inget system inom specialundervisningen anpassat för dessa ungdomar, man vet inte hur man bäst handskas med elever i behov av mer stimulans och utmaningar. Detta är gemensamt för alla fyra skolor i studien. Nedan följer en översiktlig sammanställning av resultaten, anknutet till varje frågeställning och skola.

4.4 Sammanfattande översikt över resultatet

FRÅGESTÄLLNINGAR			
SKOLA	<i>Hur ser de fyra gymnasieskolorna på specialundervisning?</i>	<i>Hur når skolorna elever i behov av särskilt stöd?</i>	<i>Vilka elever har i praktiken rätt till specialundervisning?</i>
A	Ledning stöttar utvecklingen av stöd- undervisning. Segregerande specialundervisning.	Inleder första terminen med prov i svenska, engelska och matematik och erbjuder direkt hjälp till de som uppfattas ha behov.	Uppger att alla elever är berättigade. Dock mest fokus på "svaga" elever. Särbegåvade kan få läsa med grupp som ligger på högre nivå.
B	Specialpedagoger känner ett visst motstånd från ledning för utveckling av special- undervisningen. Segregerande special- undervisning.	Gör omfattande prover och samtalar med eleverna för att få en uppfattning om vilka som behöver stöd. Går efter Stanineskalen och de elever som hamnar på 1-2 erbjuds hjälp direkt.	Ingen handlingsplan för särbegåvade elever, endast lågpresterande elever eller de med annan svårighet.
C	Man får mycket stöd av ledningen i utvecklingen av stödundervisning. Viss inkluderande specialundervisning dock mest segregerande.	Eleverna själva får anmäla sig till specialundervisningen, samt att man förlitar sig på att ämneslärarna upptäcker eventuella problem.	Alla elever ska känna sig välkomna, dock endast extra hjälp i matematik för särbegåvade elever.
D	Speciallärare/pedagoger upplever ingen prioritering av stödundervisning från ledningen. Enbart segregerande specialundervisning.	Man går efter överlämningarna från grundskolan samt efter ämneslärarnas uppfattning av eleverna. Man förlitar sig även på mitterminskonferenserna.	Ingen stödundervisning för högpresterande elever, endast hjälp till elever med svårigheter att hänga med i den regelrätta undervisningen.

5. DISKUSSION

5.1 Metoddiskussion

Metoden semi-strukturerade intervjuer med hjälp av en intervjuguide kändes som ett bra sätt att få uttömmande information på (Bryman, 2007), eftersom det i studien endast intervjuades en person per skola. Ännu fler följdfrågor kunde ha ställts för att få ytterligare klarhet i vissa sammanhang, en vidare diskussion kunde ha förts kring varje fråga utan risk att hamna utanför intervjuens frågeställningar. En pilotintervju kunde ha hjälpt i utformningen av intervjufrågorna och visat om intervjufrågorna var ställda i en bra och följsam ordning (Bryman, 2007). Fler informanter per skola hade varit en fördel vid analysen, då ett större urval givit en mer komplett bild av hur skolorna bedriver specialundervisning.

5.2 Gymnasieskolornas syn på specialundervisning

Det finns många intressanta aspekter att diskutera eftersom jag upptäckt så mycket jag inte redan visste. På en del frågor har jag fått de svar jag nästan förväntade mig men på andra frågor fått svar jag inte räknade med alls. Undersökningens resultat visar att gymnasieskolorna på vissa sätt organiserar specialundervisning på liknande vis, dock arbetar skolorna mycket olika i många fall. När det kommer till synen på specialundervisning verkar det som om vissa skolor i min mening hunnit längre än andra, med det menar jag insikten av hur viktig specialundervisningen verkligen är. De personer jag har intervjuat är alla fyra eldsjälar som brinner för de barn/ungdomar de arbetar med, dock har ledningarna på skolan olika mycket fokus på specialundervisning. Detta innebär att speciallärare och specialpedagoger inte alls, sällan eller ofta arbetar under ett visst motstånd. Ledningens prioritering av stödundervisning ser olika ut från skola till skola. De flesta skolor har en traditionellt teoretisk bakgrund, där specialundervisningen fortfarande anses som något relativt nytt. Man har gått långa och ofta prövande vägar för att nå fram dit man är idag och det arbetas hela tiden aktivt för att förbättra stödundervisningen, det är verkligen något positivt. Beroende på vilket stöd man får av skolan når specialpedagogerna/lärarna olika långt och kan få mycket bra resultat.

Diskussionen kring att de barn som är mer begåvade än andra inom vissa områden måste få samma uppmärksamhet, uppmuntran och utmaningar på deras nivå som alla andra barn får väcker stort intresse hos informanterna. Så klart att alla barn i behov av stöd ska få det, men dessa barn har idag inget direkt stöd att finna på skolan. De får läsa på mer, jobba mer med de projekt man arbetar med för tillfället. Informanterna verkar uppriktigt ledsna och ibland handfallna runt denna fråga. Speciallärarna/pedagogerna har fullt upp med att hjälpa de som ligger efter eller har någon svårighet av något slag att de elever som ligger steget före oftast inte hinns med. Det finns helt enkelt ingen plan för dem.

Wahlgren (1995) pratar om den enorma risk som föreligger hos dessa barn om de inte får arbeta på den nivå de behöver. De riskerar att drabbas av uttråkning och kan helt enkelt sluta bry sig om skolan, börja skolka, verka okunniga på grund av det ointresse som visas dem. Dessa barn kan få precis samma slags studiesvårigheter som ett barn med inlärningsvårigheter bara för att de inte får den stimulans de behöver. Detta är enligt mig en stor lucka i dagens specialundervisning, var får dessa barn den hjälp de behöver?

5.3 Hur skolorna når elever i behov av stöd

Skolornas olika tillvägagångssätt att nå elever i behov av stöd är nog det som skiljer dem åt mest. Vissa skolor gör otaliga test och genomför samtal med eleverna under de första veckorna av gymnasietiden, vissa skolor litar på överlämningarna från grundskolan och det som ämneslärarna uppfattar på lektionerna. På en del håll förlitar man sig på elevens eget ansvar och känsla för om han/hon behöver hjälp eller inte. Alla skolor informerar eleverna om "skriv-, matte - och lässtugans" existens, men vissa skolor gör lite mer än så. Jag själv har för lite erfarenhet av alla skolors tillvägagångssätt och jag skulle behövt observera varje skola för att få en bättre uppfattning. Dock upplever jag att proven vissa skolor låter eleverna göra under första terminen känns logiska. Att så tidigt som möjligt uppmärksamma elevens kompetens och kapacitet betyder en chans att erbjuda specialundervisning direkt. Emellertid är ju elevens eget ansvar viktigt, det är trots allt en frivillig skolform, något som alla informanter påpekar. Likväl kanske inte alla vet vad de behöver hjälp med. På det håll man förlitar sig på eleven själv är man emellertid relativt säker på att man fångar in alla.

Man har på en skola arbetat hårt för att göra specialundervisningens lokaler gemytliga och en plats man ska vilja vistas på. Man är övertygad om att ingen elev känner sig för underlägsen för att komma dit och be om hjälp. Detta måste givetvis vägas in jämfört med de test och prover som andra skolor utför. Om atmosfären på en skola, som vill att eleven kommer

självmant, är gemytlig kan det vara ett nog så effektivt sätt att fånga upp elever i behov av stöd. Alla skolor betonar ansvar och intresse, för utan det kan inte specialundervisning bedrivas, i synnerhet inte på håltimmar eller annan ledig tid.

När det kommer till frågorna om inkluderande och segregande undervisning ger min undersökning från gymnasiet en annan bild än Erikssons (2007) från grundskolan, med tanke på hur man utför stödet. Stödundervisningen sker som nämnt ovan inte på en tid då eleven har schemalagd programundervisning, till skillnad från grundskolan, utan på en tid som han/hon har kommit överens om med specialpedagogen/läraren. Detta innebär att all specialundervisning (med undantag för något ämne på någon skola) idag sker utanför ramen av klassrummet och den regelrätta undervisningen i den klass eleven går. Det är ju positivt i den mening att eleven inte missar något på lektionerna, och då menar jag de sociala relationerna med vänner och så vidare. Emellertid kanske eleven inte alls hänger med i undervisningen under dessa lektioner, eller ligger långt före och blir uttråkad. Skolorna uttalade sig om problemet med elever som tackar nej till erbjuden undervisning av olika anledningar. Möjligtvis kan en inkluderande stödundervisning motverka detta då eleven måste befinna sig på programlektionerna.

Diskussionen kring inkluderande/segregerande specialundervisning får mig att reflektera över vad som går att läsa ur gymnasieförordningen (1999:844): "För elever som har behov av särskilt stöd får specialundervisning anordnas inom klassen". Det går alltså att läsa sig till vad som gäller vid organisering av specialundervisning på gymnasiet, ändå reglerar den segregande undervisningen enväldigt på gymnasieskolorna jag undersökt.

Dilemmat om inkludering och exkludering när det gäller stödundervisning på gymnasiet är tydligt. Forskningen visar på fördelarna med inkluderande specialundervisning (Westling Allodi, 2005, Haug, 1998, Ashman & Elkins, 1998, Macintyre & Deponio, 2003) men ändå ser det inte ut så på någon skola jag besökt. Kan det bero på att forskningen är för ny för att ännu ha kunnat påverka skolorna? Westling Allodi (2005) diskuterar att nästintill ingen annan undervisning än den inkluderande är acceptabel. Studiens informanter delar inte samma uppfattning.

Speciallärare/pedagoger i studien påpekar att den segregande hjälpen är nödvändig beroende på vad för slags stöd eleven i fråga behöver, emellertid är de flesta informanter överens om att en inkluderande hjälp är det optimala (om det fungerar med eleven och hans/hennes behov) eftersom eleven då kan tillgodogöra sig informationen på lektionstid, och inte behöver gå till stödundervisningen på sina håltimmar, samt är delaktig i de sociala händelser som sker på lektionstid. Detta stärks av Ashman & Elkins (1998) forskning som visar att skolor i Australien mer och mer gått över till inkluderande specialundervisning just på grund av oron att barnen separeras för mycket från sina klasskamrater.

Informanterna i studien understryker dock att segregande specialundervisning är ett måste och en nödvändighet i många fall, att det i somliga fall inte alls passar att ha inkluderande stödundervisning. Det är för ont om tid och för små resurser för att specialanpassa all stödundervisning till varje elev. Ett par informanter betonar att organisationen på skolan skulle behöva omstruktureras totalt för att få en uppbyggnad där inkluderande specialundervisning skulle regera. Haug (1998) resonerar att organisationen kring specialundervisning idag är en olöst fråga, att organisationsfrågor ofta resulterar i praktiska tips och råd vad gäller själva undervisningen, inte hur organisationen runt stödet ska se ut.

Den inventering skola A gjorde för några år sedan mynnade i en ordentlig förändring på specialundervisningen och dess upplägg och organisation. Ledningen blev mycket mer involverad och förstod att detta var något viktigt. Kanske är en sådan inventering av nödvändighet på varje skola med några års mellanrum?

5.4 Elevernas rätt till specialundervisning

Samtliga informanter svarar att alla elever har rätt till hjälp, så långt är skolorna överens. Dock talar de alla tydligt om en viss grupp elever och det är de som har någon svårighet av något slag, en diagnos eller bara behöver hjälp med en viss del av ett ämne. Ingen av skolorna har någon plan för hur man kan hjälpa elever som ligger före alla andra, de som behöver extra mycket utmaningar, mer avancerade resonemang och som ser lösningen på problem snabbt och hänger med i framskridna tankegångar. Enligt Wahlgren (1995) råder stor risk för att dessa elever drabbas av uttråkning och på grund av detta kanske inte anstränger sig alls.

Jag uppfattar att minst en person i varje klass jag undervisat under mina praktikperioder, har ett mer utvecklat tankesätt när det kommer till sätt att tänka ut vad till exempel konsekvensen av ett visst handlande kan leda till med mera. Dessa elever behöver mer stimulans att få arbeta på sin nivå, emellertid har de ännu ingen given plats hos stödundervisningen på de undersökta

skolorna. Informanterna svarar att det ofta är upp till ämnesläraren att se till att dessa elever får de utmaningar de behöver. Men dessa elever är ju i riskzonen liksom de andra som får stöd på grund av andra anledningar, och borde kunna få likvärdig hjälp.

Jag reflekterar över vad Helldin (2002) skriver om en skola för alla där den svenska demokratin med ett solidariskt samhällsansvar borde präglade skolan. Detta ansvar borde visa sig både i organisationen av specialundervisning för de elever som har svårigheter av vissa slag, och för de elever som ligger steget före.

Rapp (2006) diskuterar att delaktighet och glädje bland annat ger en trygghet för barnen att vistas i skolan, att de ska bli uppmärksammade och sedda för att må allra bäst. Detta är även alla speciallärarna/pedagogerna på gymnasieskolorna angelägna om att påpeka. Rapp beskriver också att anpassning av lektionerna till eleverna är en förutsättning för att alla ska kunna delta och arbeta på sin nivå. Macintyre & Deponio (2003) anser att större flexibilitet inom skolan krävs för att möta och tillgodose barns och ungdomars behov, alla barn kan inte uppnå de kompetenser skolorna anser vara passande. Jag tycker det verkar som om att samtliga speciallärare/specialpedagoger i studien gör sitt yttersta för att anpassa specialundervisningen för alla elever i behov av särskilt stöd. Att det inte alltid räcker till med tid och resurser är tyvärr ett faktum och jag tror inte att alla elever får den absolut mest optimala hjälp, som är anpassad efter enbart dem, som de behöver.

5.5 Varför behovet har ökat

Svaren på en intervjufråga om behovet av stöd hade ökat eller minskat under de senare åren intresserade mig mycket. Jag ville ta med detta trots att det inte innefattades i någon frågeställning, på grund av att jag ansåg det vara en viktig del i specialundervisning av barn och ungdomar. Samtliga skolor svarade att en ökning sker hela tiden. Anledningarna till detta hade informanterna lite olika teorier om. Det kan handla om att vissa perioder styr programintagningen, ju lägre intagningspoäng, desto större behov av stöd på grund av att eleven kanske inte har tillräckliga förkunskaper.

Det diskuterades även att det är mycket rörigt och stökigt kring ungdomar idag. De som behöver hjälp har inte alltid fått det, anser en informant, som pekar på att det finns många anledningar till att ungdomar idag känner sig splittrade på grund av allt ifrån dåligt-, eller brist på, socialt umgänge till familjeproblem. Ingen nämner diagnoser och sjukdomar som anledningar till ökningen, utan enbart hur ungdomars vardag ser ut idag och all press de har på sig från föräldrar/vårdnadshavare och samhället i stort.

Enligt Skolverket (1998) beror ökningen på stress och psykiska problem som följd av svåra familjeförhållanden, samt att kravet på kvalitén på kunskaper i samhället konstant ökar. Detta ligger i viss linje med vad informanterna anser är anledningarna till ökningen av behov av specialundervisning. Dessa uttalanden och rapporter tyder därmed eventuellt på att ungdomar har en stressigare vardag idag än förut.

5.6 Vad får eventuella skillnader för konsekvenser?

Skillnader mellan skolornas sätt att organisera och bedriva specialundervisning kan innebära konsekvenser för den enskilda elevens möjligheter till vad Haug (1998) kallar ”social rättvisa” (se 2.2), beroende på vilken gymnasieskola eleven väljer att studera vid. Om en elev är i behov av särskilt stöd är det givetvis otroligt viktigt att han/hon får denna hjälp och att det då är avgörande att upptäcka detta behov är en självklarhet. Om man som elev har ett dåligt självförtroende, eller inte ens känner till sitt behov kan det förmodligen vara svårt att själv anmäla sig till specialundervisning. Vid dessa tillfällen lutar de undersökta skolorna på lärarnas uppmärksamhet om elever är i behov av stöd, vilket enligt informanterna verkar fungera bra. Jag själv känner att de test som alla elever behöver göra på somliga skolor förmodligen inte släpper igenom någon elev, utan att en ordentlig undersökning genomförs där man till största sannolikhet upptäcker ett behov. De överlämningar från grundskolan till gymnasieskolan som sker verkar också bidra till att elevers behov uppmärksammas, under förutsättning att de stämmer, vilket vissa skolor påpekar att de inte alltid gör. Detta betyder eventuellt att konsekvensen av dessa skillnader i skolornas olika sätt att nå och upptäcka eleverna kan komma att avgöra huruvida en elevs behov uppmärksammas eller inte.

En annan skillnad ligger i vilken styrka informanterna anser att skolorna har. Har man som elev ett problem med dyslexi är det enormt viktigt att i sitt val av skola väga in vilket gymnasium som har högst och bäst beredskap för specialundervisning av just dyslexi. Att en skola inte har möjlighet till att ge lika bra stöd till en elev som denne kunde ha fått vid en annan skola, medför givetvis konsekvenser för honom/henne. Här är det mycket viktigt att föräldrar och vårdnadshavare är observanta, både på sitt barns behov och på skolans kapacitet att möta och arbeta med just det behovet.

De olika gymnasieskolornas tillvägagångssätt när det kommer till att upptäcka behoven hos eleverna, samt vilken kapacitet skolan har för att ge ett visst stöd, får följaktligen konsekvenser för elevers rätt till lika utbildning. Detta kan således betraktas som en

demokratifråga, om inte alla elever har lika möjlighet till den specialundervisning just han/hon är i behov av oberoende av vilken skola de väljer.

5.7 Förslag till vidare forskning

Jag anser att alla dessa behov som barn och ungdomar har är bland det viktigaste att se till i skolan idag. Att alla elever får och kan känna att de har stöd att utveckla både starka och svaga sidor, är av största betydelse för elevernas självkänsla och identitet. Erikssons uppsats kartlade fyra grundskolors specialundervisning och min studie har undersökt detsamma på gymnasiet. Vad jag nu skulle vilja se i framtiden är en studie på hur elever själva upplever specialundervisningen, både på grundskole- och gymnasienivå. Upplever eleverna själva att de får eller inte får den hjälp de behöver i skolan? En studie på detta skulle enligt mig ge en bra fortsättning på den forskning som har bedrivits hittills inom ämnet. Jag skulle även vilja se en studie av hur specialundervisning bedrivs på fristående gymnasieskolor.

Jag vill avsluta med att ge ett varmt tack till de personer som ställde upp på att intervjuas av mig. De uttryckte så mycket mer än vad någonsin kan tas med här, det jag imponeras av mest är vilket engagemang det finns på dessa gymnasieskolor. Specialundervisning är ingenting som lämnas åt slumpen, dock är det aldrig läge att slappna av. Många ungdomar behöver denna hjälp och ibland mycket mer, det känns tryggt att veta att dessa entusiaster kontinuerligt utvecklar sig inom ämnet och arbetar för barnens bästa. Det är definitivt ingen brist på empati och omsorg i gymnasieskolornas specialundervisning, men dessvärre får inte alla barn den hjälp de behöver på gymnasiet idag.

6. REFERENSER

- Ashman, A., & Elkins, J. (1998). *Educating Children with Special Needs*. Sydney: Prentice Hall
- Allodi, M. W. (2005) *Specialpedagogik i en skola för alla, granskning av specialpedagogiska verksamheter i en svensk kommun*. (Institutionen för individ, omvärld och lärande, nr 19:27). Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm
- Atterström, H., & Persson, R. (2001) *Brister eller Olikheter? Specialpedagogik på Alternativa Grundvalar*. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A. (2007) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB
- Helldin, R. (2002) *Specialpedagogik och sociala problem i gymnasieskolan, en granskning av skoldemokratis innebörder och kvalitet*. Lund: Studentlitteratur
- Eriksson, M. (2007) *Undervisning av elever i behov av särskilt stöd, fyra skolors arbetssätt*. (C-uppsats i pedagogik). Södertörns högskola, 14189, Huddinge
- Haug, P. (1998) *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket
- Macintyre, C., & Deponio, P. (2003). *Identifying and supporting children with special learning difficulties, looking beyond the label to assess the whole child*. London: RoutledgeFalmer
- Malterud, K. (1998) *Kvalitativa Metoder i Medicinsk Forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Rapp, S. (2006) *Är skolan för alla? En handbok om skolutveckling och ökad målpuppfyllelse*. Stockholm: Norstedts Juridik AB
- Skolverket. (1992) *Gymnasieförordningen*.(1992:394 & 1999:844) <http://www.skolverket.se>
- Skolverket. (1998) *Elever i behov av särskilt stöd, en temabild utgiven av Skolverket* (Redovisande rapport, 98:389). Stockholm: Liber Distribution
- Wahlgren, G. (1995) *Begåvade barn i skolan: duglighetens dilemma*. Stockholm: Liber utbildning AB

Bilaga

INTERVJUFRÅGOR

1. Hur ser ni på specialundervisning på er skola?
2. Vilka elever på er skola är i behov av särskilt stöd?
3. Vad kan orsakerna till behoven vara?
4. Vilken typ av problem har er skola bäst beredskap för?
5. Hur brukar det gå till när ni upptäcker att en elev är i behov av särskilt stöd?
6. Gör ni speciella inventeringar utav stödbehovet på skolan?
7. Får alla elever i behov av särskilt stöd den hjälp de behöver?
8. Har er skola någon speciell styrka när det gäller att arbeta med elever i behov av särskilt stöd?
9. Precisera hur ni går till väga rent praktiskt när ni arbetar med elever i behov av stöd.
10. Finns det någon/några elever som får specialundervisning inom ramen av klassrummet?
11. I så fall varför?
12. Hur ser ni på inkluderande specialundervisning?
13. Hur ser ni på segregering specialundervisning?
14. Hur hanterar ni de elever som behöver arbeta på en högre nivå än sina klasskamrater?
15. Hur ser samarbetet ut mellan föräldrar/vårdnadshavare, speciallärare/pedagog och eleverna själva på er skola?
16. Anser ni att behovet av särskilt stöd har ökat/minskat på Er skola de senaste åren?