



GÖTEBORGS UNIVERSITETSBIBLIOTEK

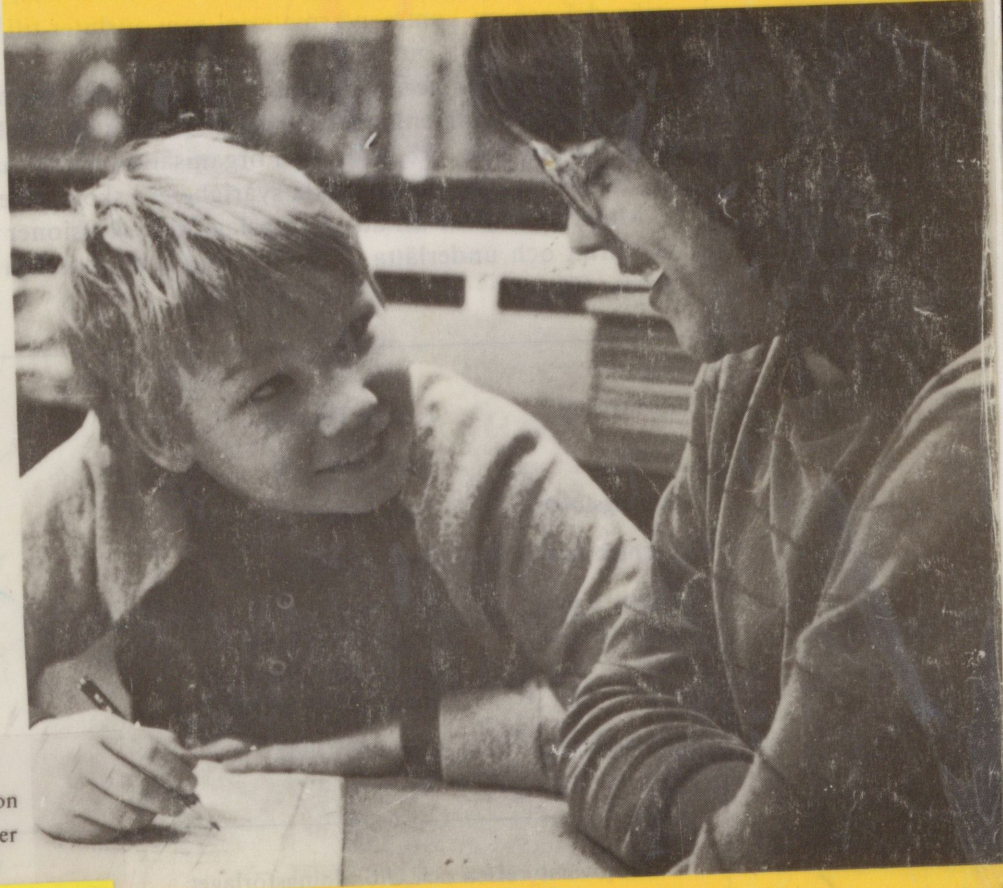


100172 6619

Hjälp

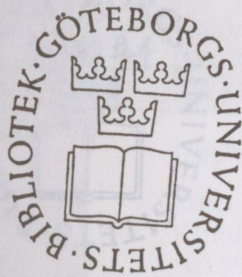
til eleven med svårigheter

KOMMENTARMATERIAL



SÖ:s
publikation
Läroplaner
1982:7

Läroplan
147a



Pedagogiska biblioteket

förlaget

CKHOLM

mar och beställningsadress:

Utbildningsförlaget

CKHOLM

96 60



Läroplan för grundskolan

Läroplan för grundskolan, Lgr 80, består av två delar, en allmän del och ett kommentarmaterial som ansluter till denna. Dessa utges i SÖ:s publikation Läroplaner.

Hjälp till elever med svårigheter är ett av kommentarmaterialen. I denna kommentar till Lgr 80 diskuteras hur skolan ska utforma innehåll, arbetssätt och organisation för att anpassa sig till elever som har särskilda svårigheter i skolarbetet.

Materialet syftar till att ge uppslag till diskussioner ute på skolorna och underlätta den planering som skolorna själva svarar för.

Redaktion	Kerstin Thorsén
Ateljé	David Jonnarth
Omslagsfoto	Inger Bagger
Teknisk produktion	Hans Finnman
Tekniska data	<i>Sättning</i> Times 10/12 <i>Tryckmetod</i> Offset <i>Papper</i> 100 g Allround <i>Bindning</i> Klammerhäftad
Presslagd	November 1982

© Skolöverstyrelsen och Utbildningsförlaget

ISBN 91-40-70801-2 7 8 9 10

Svenskt Tryck Stockholm 1987 727743

[Skolöverstyrelsen]



Kommentarmaterial Lgr 80

Hjäl till elever med svårigheter

UNIVERSITETS- och BIBLIOTEK



PEDAGOGISKA
BIBLIOTEKET

Utbildningsförlaget Stockholm



INNEHÅLL

Förord 7

Skolans vardag 9

Skolans arbetsmiljö 9

Två skilda styrsystem 10

Ett ökat lokalt ansvar 10

Elever med särskilda behov 12

En förändrad syn på elever med svårigheter 12

Orsaker till svårigheter 12

Vilka elever handlar det om? 13

Arbetsätt och arbetsformer 15

Specialpedagogik — vad är det? 15

Förutsättningar för att göra ett bra arbete 15

Arbetsenheten 17

Elevvårdspersonalens kunskaper behövs i arbetsenheten 17

Specialläraren behövs i arbetsenheten 20

Insatser inom arbetsenheten 20

Resursfördelning 20

Åtgärdsprogram — ett resultat av samarbete och diskussioner 22

Exempel på ett sätt att arbeta 25

Övriga insatser 30

Ibland behövs mer omfattande insatser 30

Särskilda undervisningsgrupper 30

Anpassad studiegång 33

Skoldaghem 35

Samarbete mellan skolan och den psykiska barn- och ungdomsvården 37



FÖRORD

Riksdagen och regeringen har beslutat att i SÖ:s publikation Läroplaner skall ingå kommentarer till Läroplan för grundskolan (Lgr 80).

Kommentarmaterialet innehåller inte föreskrifter. Det skall ge uppslag och information inom olika områden. Det skall också diskutera olika metoder att klara av de målkonflikter, problem och svårigheter som finns i skolan. Kommentarmaterialet kan användas när man diskuterar och beslutar om arbetssätt, innehåll och organisation i skolarbetet. Det kan också användas när man i en skola skall besluta om sina arbetsplaner och sitt utvecklingsprogram.

Kommentarerna utges fortlöpande och revideras under hand.

Eftersom praktiska erfarenheter och vetenskapliga rön måste ligga till grund för innehållet i de olika läroplanskommentarerna tar SÖ gärna emot information, uppslag och synpunkter som kan komma till nytta i det fortsatta arbetet med grundskolans utveckling.

Stockholm i november 1982

Skolöverstyrelsen



SKOLANS ARBETSMILJÖ

Det är en viktig del av skolans verksamhet att skapa en sådan arbetsmiljö att elevens tillit till sig själv och andra kan utvecklas och stärkas. Alla elever skall känna trygghet i den meningen att känna sig accepterade och respekterade utifrån sina förutsättningar och erfarenheter, att kunna se sambandet mellan det som sker i skolan och utanför och att kunna påverka sin egen situation. Varje inlärningsituation är också en social situation där eleven deltar med hela sin person, sitt intellekt och sina känslor. Här formas i situation efter situation elevens uppfattning om sig själv genom det han gör och de krav och förväntningar han möter. Läroplanen utgår från en människosyn, som säger att varje människa är aktiv, skapande, vill och kan ta ansvar. Skolans vardag — hur arbetet i klassen organiseras, normer, regler, attityder och värderingar från omgivningen — har avgörande betydelse för varje elevs möjligheter att ta till sig de kunskaper som erbjuds. I en miljö där olikheter tillåts och värderas positivt blir klimatet sådant att inläringen stimuleras. En elev som dagligen känner sig trakasserad av kamrater eller undervärderad på grund av svårigheter kan naturligtvis inte utveckla en positiv bild av sig själv.

Det är angeläget att skolan betonar elevens starka och positiva sidor. I stor utsträckning har skolan hittills diagnostiserat individuella svårigheter och gett kompensation för brister hos eleven, t ex inom specialundervisningen. För att bättre kunna hjälpa eleverna måste skolan arbeta utifrån en behovsorienterad helhetssyn på eleven. Skolan skall i första hand betona alla människors gemensamma behov av trygghet och samhörighet i stället för att framhålla olikheterna.

En analys av elevernas möjligheter att få sina grundläggande behov tillgodosedda leder i många fall också till en insikt om att orsaker till svårigheter hos elever finns i själva undervisningssituationen eller i skolans organisation och inte bara hos eleven själv eller dennes familj.

I skolförordningen 5 kap 1 § anges att arbetet i grundskolan skall anpassas efter elevens ålder samt efter varje elevs förutsättningar. Skoldagen är dock fylld av situationer där den enskilde elevens behov kan vara svåra att förena med gruppens. För att åstadkomma en balans behövs olika arbetsformer som kräver organisation och planering. För att möjliggöra detta krävs ett nära samarbete som omspänner både personal, elever och föräldrar.

Skolpersonalens möjligheter att arbeta utifrån denna helhetssyn beror bl a på de förutsättningar som skolans organisation ger och på hur skolan tillvaratar de olika befattningshavarnas kunskaper och erfarenheter. Kunskaper om skolan som organisation är nödvändiga för att kunna lösa problem inom skolan på rätt nivå, vilket är viktigt bl a i arbetet med elever som har eller får svårigheter.

TVÅ SKILDA STYRSYSTEM

Skolan styrs i huvudsak av ett pedagogiskt och ett administrativt styrsystem. Vilket system som dominerar på den enskilda skolan varierar liksom den människosyn och kunskapssyn som präglar arbetet.

I en delrapport (Skolan — tre organisationer i en, Gunnar Berg, Uppsala 1980) beskrivs skolans styrsystem på följande sätt:

"Samhället förfogar över två olika system för att styra skolan, ett administrativt och ett pedagogiskt. Det pedagogiska styrsystemet är främst ett målstyrningssystem. Det innefattar beskrivningar av skolans mål (i skollag, läroplan och skolförordning) och anvisningar om bl a arbetssätt och arbetsformer, som aktörerna (dvs skolpersonalen) själva tolkar och rättar sitt handlande efter. Det administrativa styrsystemet är ett direktstyrningssystem, som bygger på mer eller mindre 'finmaskiga' regler, förordningar, föreskrifter eller anvisningar."

Det naturliga är att det administrativa styrsystemet underordnas det pedagogiska. Så är det inte alltid. Ibland kommer de båda styrsystemen i konflikt med varandra när man inom skolan provar nya arbetssätt och arbetsformer.

ETT ÖKAT LOKALT ANSVAR

Skolorna har fått ett ökat lokalt ansvar. Decentralisering är ett av medlen att bättre förverkliga läroplanens mål. Lgr 80 utgör samhällets styrmedel och ger uttryck för de värderingar som skall ligga till grund för all verksamhet inom skolan. Denna läroplan ställer delvis nya krav på personalen. Den kräver en beredskap att medverka i diskussioner om tolkningar av läroplanen, vilket förutsätter kunskaper om mål och medel och en beredvillighet att samarbeta med andra.

Personalen skall t ex vara med i resursplaneringen, vilket ytterst

är en fråga om vilka elever som man ger den mesta hjälpen. Var och en måste ta ställning till hur man kan anpassa arbetssättet för att motverka att elever får svårigheter. All personal måste diskutera vilka mål man har för sin verksamhet, hur man skall förverkliga dem och slutligen pröva om man uppnått dem.

I det lokala utvecklingsarbetet på skolorna är arbetsplanerna viktiga. Arbetet med att utveckla arbetsplanerna efter läroplanens riktlinjer kräver ett kollektivt arbete och flexibilitet.

I arbetsplanen för rektorsområdet skall uttryckas en ambitionsnivå i målen för skolans verksamhet. För att kunna göra det är det viktigt att man diskuterat den pedagogiska grundsyn som präglar skolan. Med andra ord om det är det administrativa eller pedagogiska styrmedlet som dominerar arbetet. Läroplanen ger uttryck för en målstyrd kompensatorisk skola. Detta får konsekvenser för synen på elever som behöver särskild stimulans och särskilt stöd och de insatser som planeras och görs. Dessa elever har *alla* på skolan ett speciellt ansvar för.

Bäst är naturligtvis att diskussionerna om mål och innehåll i skolans verksamhet utgör ett naturligt inslag i det vardagliga arbetet. Skolan har dock ett formellt konferenssystem för att säkerställa och underlätta allas möjligheter att påverka och delta i utformningen av den lokala skolans verksamhet. Elevernas medinflytande regleras i skolförordningen. Rektor har skyldighet att informera och samråda med representanter för elever på högstadiet och föräldrar på alla stadier.

De olika konferenserna ger tillfällen att diskutera policyfrågor på olika nivåer. Framför allt är det angeläget att ett nära samarbete sker mellan representanterna i de olika konferenserna för att verksamheten på ett ändamålsenligt sätt skall kunna samordnas.

På varje skola skall finnas en elevvårdskonferens. I den ingår skolledning, skolhälsovård, skolpsykolog, skolkurator och syofunktionär.

Elevvårdspersonalen har specifika kunskaper som är nödvändiga som ett komplement till lärarnas kunskaper för att kunna förändra arbetssättet och motverka att svårigheter uppstår hos eleverna.

Om frågor rörande enskilda elever i första hand bearbetas inom arbetsenheten, kan elevvårdskonferensen inrikta sig på övergripande frågor, t ex planering och utveckling av förebyggande åtgärder, insatser för att förbättra arbetsmiljön, resursfördelning och utvärdering. Elevvårdskonferensen kan också ta initiativ till samarbete med andra förvaltningar och myndigheter. När elevvårdskonferensen diskuterar allmänna frågor som inte berör enskild elev är det angeläget att representanter för lärarna, t ex en från varje arbetsenhet, är närvarande. Speciallärarna bör också ingå i elevvårdskonferensen vid behandling av bl a resursfrågor. En av elevvårdskonferensens främsta uppgifter är att påverka skolans verksamhet så att situationen för elever med svårigheter förbättras.

ELEVER MED SÄRSKILDA BEHOV

EN FÖRÄNDRAD SYN PÅ ELEVER MED SVÅRIGHETER

Lgr 80 uttrycker alltså en förändrad syn på elevers svårigheter och markerar skolans ansvar för *alla* elever. Tidigare har skolan omfattat en syn där elevens svårigheter i första hand ansågs bero på brister hos individen själv. Insatserna blev som en följd av detta individriktade, t ex specialundervisning i olika former. Denna undervisning utgick från elevens brister och behandlade ofta symptom i form av olika sk skolsvårigheter isolerade från bakomliggande orsaker. Skolstadga eller skolförordning med tillhörande anvisningar reglerade i detalj vilken omfattning undervisningen skulle ha för respektive svårighet.

Ingemar Emanuelsson diskuterar i boken "Utbildning för anpassade" 1977 orsakerna till att elever upplever misslyckanden i skolan. Han menar att skolsvårigheter ofta definieras som egenskaper hos eleverna. Skolan arbetar med symptom i stället för orsaker. En obligatorisk skola med fastställd organisation och kursplaner som man förväntar sig att alla elever skall klara av innebär givetvis svårigheter för en del elever.

De elever som inte uppnår den prestationsgräns som läraren eller läromedlen anger blir föremål för särskilda åtgärder. Avsikten med dessa åtgärder är endast att hjälpa elever med skolsvårigheter att följa undervisningen i den vanliga klassen.

Enligt läroplanen finns orsaker till elevernas svårigheter på olika nivåer. Skolan måste arbeta med problemen på alla nivåer, som individproblem, samspelsproblem, problem i skolans organisation och samhällsproblem. Som en konsekvens av detta vidgas perspektivet på skolsvårigheter.

ORSAKER TILL SVÅRIGHETER

Orsakerna till att elever får problem i skolan kan vara flera och ömsesidigt beroende av varandra. Elever kan ha problem som beror på redan givna förutsättningar (t ex funktionshinder) eller på omständigheter utanför skolan (t ex familjesituation). Många barn i

vårt samhälle växer upp med andra normer än de som skolan företräder. Olikheter i social bakgrund med skillnader i värderingar, normer och kulturella mönster kan medföra att problem uppstår. När en elev är oengagerad i skolarbetet och kanske beskrivs som okoncentrerad eller lat, kan orsaken vara en otrygg hemsituation, som tar elevens hela uppmärksamhet.

Skolan i sig kan skapa svårigheter. Om skolans innehåll, arbetsätt och förhållningssätt i allmänhet är sådana att väsentliga behov hos eleven inte tillgodoses kan detta medföra svårigheter. Sådana behov kan vara att känna sig trygg i den grupp man tillhör, att bli respekterad som individ, att känna sig betydelsefull och att få uttrycka tankar och känslor. Om elevens förutsättningar, behov och levnadsvillkor inte stämmer överens med hur eleven upplever skolans förväntningar och krav kan det leda till känslor av besvikelse, underlägsenhet, olust och otrygghet. Dessa känslor kan visa sig i t ex passivitet, trots eller aggressivitet.

Skolans fysiska miljö som korridorer, skolgård, skolmåltidslokaler och toaletter kan vara skrämmande för många elever. Den stora mängden barn i olika åldrar kan också upplevas som hotande. Den otrygghet som rädsla framkallar är grogrund för problem av skilda slag. Lågstadiets elever har ett stort behov av fysisk aktivitet. Skolans klassrum ger små möjligheter för barnen att få det behovet tillgodosett. Det kan leda till oro och okoncentration. Skolans insatser måste planeras utifrån vad orsakerna är till de symptom eleven visar i klassen. Om det är skolans organisation eller undervisning som är anledning till att eleverna får svårigheter, så förändras inte situationen genom att insatserna görs på individnivå.

VILKA ELEVER HANDLAR DET OM?

Det finns elever som på grund av fysiska, psykiska, emotionella, sociala och språkliga skäl har behov av särskild stimulans och särskilt stöd.

Utgångspunkten måste vara att man ser elevens egenskaper och erfarenheter som tillgångar och utvecklingsbara möjligheter. Skolan skall självfallet ställa krav på eleverna, men skolan skall i första hand ställa krav på sin egen verksamhet att anpassa den efter elevernas förutsättningar.

Barn är olika då de kommer till skolan dels beroende på ärftliga faktorer, dels beroende på vilken miljö som de växt upp i. Många barn kommer till skolan och har under sina första levnadsår fått mycket stimulans och stöd i sin utveckling, men det finns också barn som har fått mycket litet stimulans. De har växt upp i miljöer där föräldrarna av olika skäl inte har haft möjlighet att ge sina barn

stimulans och stöd. De omständigheter under vilka de vuxna lever påverkar givetvis barnens situation.

Man hör ofta i dag att det finns fler okoncentrerade och oroliga barn än det fanns tidigare. Det är säkert en riktig iakttagelse, men det är viktigt att förstå att det inte beror på barnen. Man måste se barnets situation relaterad till familjen som i sin tur påverkas av samhällets utveckling. Det finns i dag många fler familjer än tidigare som lever i oro över att t ex inte ha ett arbete, beroende på att arbetsmarknaden ser ut som den gör.

I samhällen med en ensidig industri märks detta mycket tydligt. Man kan iakttä en våg av skadegörelse, skolk och oro bland barnen och ungdomarna som ett resultat av varsel om permittering och uppsägning på en arbetsplats.

Det är inte ovanligt att barn som växer upp under sådana här villkor har utvecklat en negativ bild av sin egen kompetens. Vi vet att en människas självuppfattning är av stor betydelse för möjligheterna att lära och utvecklas positivt.

Läroplanen ger i de övergripande målen en inriktning på skolans verksamhet där många uttryck finns för att man ger tilltro till alla barns möjligheter till utveckling utifrån de erfarenheter och kunskaper som barnet tidigare har. Barnet skall känna sig kompetent, och det sker när barnets språk, erfarenheter och kunskaper duger som utgångspunkt för arbetet i skolan. Detta skall alla barn känna oberoende av härkomst och förutsättningar i övrigt. Alla i skolan har ett speciellt ansvar för att elever med svårigheter får en skolgång som är kompensatorisk så att de på sikt kan påverka sina livsvillkor.

ARBETSSÄTT OCH ARBETSFORMER

SPECIALPEDAGOGIK – VAD ÄR DET?

Specialundervisningen ökade explosivt under 1960-talet och början av 70-talet. Diskussionerna om specialundervisning rörde framför allt organisationsformer, specialklass, klinikundervisning eller samordnad specialundervisning. Specialundervisningen blev ofta ett annat namn för resurstimmar för att underlätta individualisering och hjälp till elever med svårigheter. Man pekar både i SIA-utredningen och propositionen på att specialpedagogiken måste få tillbaka en kvalitativ innebörd.

Insatserna måste bygga på ett målinriktat åtgärdsprogram. Detta skall utgå från orsakerna till elevens svårigheter. Skolan kan givetvis inte undanröja alla orsaker till elevernas svårigheter. En del av orsakerna kan inte skolan ensam rå på.

De specialpedagogiska insatserna och det specialpedagogiska arbetssättet inom arbetsenheten utgår från att alla elever har möjligheter till utveckling och strävar efter att undanröja hinder för barns och ungdomars utveckling både vad gäller organisation, arbetssätt och innehåll i undervisningen. Det handlar framför allt om att göra undervisningssituationen mindre utstötande.

FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR ATT GÖRA ETT BRA ARBETE

Det är inom arbetsenheten som vi motverkar att elever får svårigheter bl a genom att försöka ändra arbetssättet. Skolan i sig kan utvecklas för att bättre anpassas efter olika elevers förutsättningar.

Det är viktigt att försöka analysera undervisningssituationen för att se varför den hindrar inlärning för vissa elever. Inlärningsprocessen, dvs hur vi lär oss något, är densamma antingen det gäller att lära sig läsa, lära sig något om olika länder eller lära sig samarbeta. Inlärning gör individen bättre rustad att möta den verklighet han eller hon befinner sig i. Personlig utveckling grundar sig på verklig inlärning.

Förutsättningar för inlärning som leder till personlig utveckling

är bl a att människan upplever trygghet, meningsfullhet, delaktighet i det som sker och möjlighet att påverka sin egen arbetssituation. Man måste utgå från att barn har lust att lära sig och är vetgiriga. De vill få erfarenheter och begrepp att hänga ihop och vill uppleva samhörighet med andra.

Dessa kvaliteter i inlärningsprocessen visar små barn klart att de använder sig av när de utforskar omvärlden. Barnen upplever arbetet meningsfullt när de kan använda sina tidigare erfarenheter och upplevelser i inlärningsituationen.

När barnen gör det får de djupinriktade kunskaper som de kan använda i fortsatt inläring. Mycket av elevernas inläring i skolan sker dock på ett ytinriktat sätt beroende på att den har dålig anknytning till deras erfarenheter och kunskaper. Inläringen blir inriktad på orden i stället för på innebörden. Ytinriktad inläring kan också vara resultatet av barnets otrygghet i inlärningsituationen och dess försök att motsvara de krav och förväntningar omgivningen ställer. Om eleven är rädd och otrygg minskar hans möjligheter att reagera och fungera på ett utvecklande och mångsidigt sätt. En elev kan på grund av ångslan inför omgivningens förväntningar avskärma sitt intresse från det som han eller hon upplever som intressant och rikta hela sin uppmärksamhet på det som verkar viktigt för andra.

Lärarnas förväntningar uttrycks bl a i frågor, arbetsuppgifter och prov. Det sätt på vilket arbetsmaterial, uppgifter, prov och frågor utformas får mycket stor betydelse för inläringens inriktning. Detta är viktigt för alla barn, men har avgörande betydelse för de elever som har svårigheter av olika slag.

I vårt samhälle utgår vi från att de biologiska behoven är väl tillfredsställda. Barn behöver mat, sömn, vila och rörelse. Den materiella tryggheten är en förutsättning för att de andra behoven skall kunna utvecklas. Undersökningar visar att många barn äter dåligt på morgonen och i skolan och får för lite sömn, vilket självklart får konsekvenser för deras skolsituation. Tyvärr bortser vi ibland från sådana primära bristtillstånd hos den enskilde eleven vid analys av mer komplicerade behov.

Skolan måste sträva efter att tillgodose elevernas behov, behov som är gemensamma för alla människor, både barn och vuxna.

Eleven måste få känna trygghet — bl a i den bemärkelsen att vara accepterad efter sina egna förutsättningar. Ett villkor för detta är ett stabilt känslomässigt klimat där man litar på och respekterar varandra, och där eleven upplever ett stöd i egna försök och initiativ. En otrygg elev upplever omvärlden hotfull, varför den mesta energin går åt till att försvara den bild man har av sig själv. Varje elev måste få lov att lära känna sig själv med såväl förtjänster som brister. Trygghet har inte bara med känslor att göra utan också med möjligheten att vara delaktig i beslut som rör en själv. När eleven upplever att det han säger och gör respekteras och tas på allvar kan han

utveckla självrespekt och ta sig själv på allvar, vilket också leder till att eleven tar ansvar för sitt handlande.

Om eleven har möjlighet att aktivt påverka undervisningens innehåll, bli genom bidrag från sin egen erfarenhetsvärld, har han eller hon större möjligheter att uppleva ett personligt värde och meningsfullhet i arbetet. Alla människor har behov av att känna att de duger — att de har ett värde i sig. Alla har också behov av att utveckla sin kompetens inom olika områden alltefter egen förmåga och intressen.

De vuxna i skolan har givetvis samma behov av att uppleva trygghet, bli genom att vara accepterade av sin omgivning och att kunna påverka sin egen situation. Skolans personal befinner sig i ett ständigt samspel med andra människor som ingår i en stor organisation — skolan — där ibland förordningar och bestämmelser eller faktorer, som rör samspelet mellan individerna på olika nivåer, kan utgöra ett hinder för utvecklingen. När skolans personal upplever sitt arbete meningsfullt, med en känsla av delaktighet och möjligheter att ta ansvar, återspeglas detta i deras sätt att möta eleverna i skolan. Skolans personal är i all sin verksamhet viktiga modeller för eleverna, och förutsättningen för att utveckla eleverna i en demokratisk anda är självklart att personalen har samma möjligheter att utvecklas.

Människor utvecklas i samvaron med andra människor och alla har behov av att tillhöra en gemenskap som bygger på ett ömsesidigt givande och tagande. De sociala behoven är lika reella behov som de biologiska. Den sociala kontakten är så betydelsefull att den t o m överskuggar de biologiska behoven. Dessa behov, dvs själva lusten att leva, försvinner om den sociala kontakten inte fungerar.

ARBETSENHETEN

ELEVVÅRDSPERSONALENS KUNSKAPER BEHÖVS I ARBETSENHETEN

Elevernas behov skall alltid vara vägledande för vilka kompensatoriska insatser som skall göras inom arbetsenheten. Insatserna riktas mot den nivå där problemet har sin orsak, dvs organisations-, grupp- eller individnivå, och omfattar såväl undervisning som öv-

riga aspekter på elevernas utveckling. Ansvaret för elevvården åvilar rektor och lärare. Till sin hjälp har man elevvårdspersonal, dvs skolsköterska, skolkurator, skolpsykolog och syofunktionär. Delaktiga i elevvårdsarbetet i vid mening är alla vuxna som arbetar inom skolan. Lgr 80 förutsätter att samarbete kring elever med svårigheter sker. Det anges inte vem som skall göra vad, utan vad skolan skall göra för att förhindra att svårigheter uppstår och lösa de problem som uppstått. Det förutsätts att man gemensamt strävar efter att anpassa miljön efter elevernas behov. Elevvårdspersonalen kan bl a bidra med kunskaper som ökar förståelsen för vad som påverkar elevernas möjligheter till utveckling och hur man bemöter elever och föräldrar med olika svårigheter.

Skolans syn på specialister kan ibland förhindra att man använder elevvårdspersonalens kunskaper och erfarenheter på ett effektivt sätt. Å ena sidan kan ett överdrivet förtroende för specialister göra att man frånhänder sig möjligheten att delta i och påverka arbetet. Å andra sidan kan en utslätning och ett förnekande av speciell kompetens innebära att man anser att alla kan göra allt. Inget av dessa synsätt leder till att man får den nytta av elevvårdspersonalen som man har behov av.

Elevvårdsfunktionärerna har olika utbildning och erfarenheter och är inte utbytbara mot varandra. Inom varje arbetsenhet bör man diskutera vilket behov av stöd från elevvårdspersonalen man har och hur dess insatser skall prioriteras och fördelas. Elevvårdskonferensen har i detta arbete en viktig samordnande funktion. En medveten och långsiktig planering måste göras så att de begränsade resurser som finns inte snabbt slukas av akuta problem. Det är angeläget att elevvårdspersonalen deltar i arbetsenheternas diskussioner om arbetssätt för att motverka att svårigheter uppstår och medverka i resursfördelning och utvärdering så att insatserna görs utifrån den helhetssyn som Lgr 80 anger.

Detta innebär att elevvårdspersonalen bör medverka i förebyggande verksamhet i undervisningssammanhang. Friskvård, ANT och samlevnad är exempel på områden där elevvårdspersonalen tillsammans med andra kan bidra till att aktivera eleverna till att ta ställning och tänka igenom sin och kamraternas situation.

För varje elev är det ytterst angeläget att utveckla en positiv bild av sig själv. För det behövs nära kontakter, kärlek, trygghet och beröm. Lärarens roll är mycket viktig när det gäller att förhindra att elever får dålig självkänsla. Att hjälpa lärare och elever att ge och ta stöd av varandra är en viktig uppgift för skolpsykologen. Eleverna kan också i större utsträckning vara ett stöd för varandra om de vuxna "räknar med dem". Arbetsmetoderna kan vara samtal i ring, samarbetsövningar, rollspel och drama. Eleverna får träning i att leva sig in i, lyssna, bli medvetna om och ge uttryck för vad som sker inom dem själva och i klassen.

I en del klasser är sammanhållningen mellan eleverna dålig. Man trakasserar och stöter ut någon eller några. Rivalitet mellan olika gruppbildningar hindrar klassens utveckling. Mobbning förekommer på de flesta skolor. Det är ett exempel på problem som måste angripas på flera nivåer samtidigt. Lärarens hållning gentemot klassen, arbetssättet i undervisningen och elevernas olika personligheter är alla faktorer som har betydelse för mobbningens förekomst. Mobbning går sällan att göra något åt utan att hela klassen deltar omväxlande med träffar i mindre grupper och eventuellt individuella stödsamtal.

Elevvårdspersonalen kan aldrig överta lärarens roll eller "lösa problemen" åt läraren, men kan genom sina kunskaper om storgrupps- och smågruppsdynamik och ledarskapets (lärarens) betydelse bidra med värdefulla erfarenheter som ökar förståelsen för den uppkomna situationen och ökar möjligheten att göra något åt den.

Eleverna kan lära sig att ta upp problem och svårigheter i skolsituationen. De kan också lära sig handskas med konflikter genom att precisera problem och försöka finna konstruktiva lösningar. Som en följd av detta kan de få tillfälle att reflektera över orsaker till sitt eget och andras beteende. De lär sig att människor har olika förutsättningar men ändå har samma grundläggande behov av t ex trygghet och uppskattning.

Ibland kan det vara nödvändigt att elevvårdspersonalen arbetar med behandling av enskilda elever eller grupper av elever. Syftet är oftast inte att ge terapi, som innebär en långvarig kontakt, utan behandlingen inriktas oftast på speciella situationer, t ex mobbning och andra konflikter. Målet är att stödja de friska och positiva sidorna hos eleven. Ofta arbetar också elevvårdspersonalen med föräldrarna, vilket innebär rådgivning, ömsesidig information och ibland praktiska insatser. Inte sällan träffar elevvårdspersonalen föräldrar, som inte själva formulerat ett hjälpbehov. Detta innebär att föräldrakontakterna i första hand inriktas mot elevens problem och mot föräldrarnas problem i egenskap av föräldrar.

På en del skolor prövar elevvårdspersonalen att erbjuda föräldrar att träffas i samtalsgrupper eller studiecirkel. Det är också angeläget att elevvårdspersonalen deltar i föräldramöten för att bidra till ökad förståelse hos föräldrarna för enskilda elevs problem.

Genom att arbetssättet på ett mera markant sätt fokuseras i Lgr 80 kommer lärarnas roll att uppmärksammas mer. Lärarna behöver få möjligheter att diskutera sina egna insatser, bl a i arbetet med de elever som har svårigheter. Att bidra till ett gott samarbete mellan hem och skola är också en viktig insats. Föräldrar som är besvikna på skolan för ofta över sitt missnöje på barnen. Lärarna behöver stöd i dessa föräldrakontakter. Elevvårdspersonalens funktion kan här vara handledande eller rådgivande.

SPECIALLÄRAREN BEHÖVS I ARBETSENHETEN

Speciallärarna har, genom utbildning och erfarenheter i arbetet med barn som har svårigheter, kunskaper om förutsättningar och hinder för barns personlighetsutveckling, förutsättningar för djupinriktad inläring, barn med olika handikapp och vad som påverkar barns läs-, skriv- och matematikutveckling. De har också kunskaper om hur man gör en problemanalys som utgångspunkt för åtgärdsprogram och hur stimulans och stöd ges där speciella insatser behöver göras.

De specialpedagogiska insatserna skall i första hand syfta till att undanröja faktorer i skolans verksamhet som hindrar elevernas utveckling. Detta innebär att man är beredd att ompröva gjorda ställningstaganden för att pröva nya arbetssätt.

Tillsammans med övriga lärare och elevvårdspersonal deltar speciallärarna aktivt i planering, genomförande och utvärdering av arbetsenhetens verksamhet. Elevvårdspersonal och speciallärare måste känna ansvar för att deras kunskaper integreras och får konsekvenser för planering och genomförande av all undervisning. Specialläraren måste utifrån sina kunskaper känna ett speciellt ansvar för att, i samverkan med övrig personal, söka motverka att svårigheter uppstår och medverka till att arbetssättet utvecklas och förändras för elever med svårigheter. Specialpedagogik kan då ses som skolans möjligheter att ge alla elever lika tillgång till utbildning genom att olika insatser görs utifrån orsakerna till elevernas svårigheter.

INSATSER INOM ARBETSENHETEN

RESURSFÖRDELNING

Resursfördelning är en viktig del av skolans arbete. När dessa diskussioner förs är det nödvändigt att elevvårdspersonalen och speciallärarna tar aktiv del, så att utvecklingsmöjligheter för eleven ges både när det gäller kognitiv, social och emotionell utveckling. Inom varje arbetsenhet måste man kunna bedöma behovet av resurser utifrån *elevens behov*, för att kunna göra relevanta insatser. Det är viktigt att vara medveten om att alla svårigheter inte går att "under-

visa bort". För att möta vissa barns behov så behövs ibland insatser av andra än lärare. Man måste också diskutera vilka av elevernas behov som motiverar insatser av speciallärare till skillnad från insatser som en annan lärare kan göra.

Den behovsstyrda resursfördelningen innebär bl a att det i en arbetsenhet finns en speciallärare och i en annan en halv. I en tredje är det kanske specialläraren som är studieledare och leder det pedagogiska arbetet utifrån den specialpedagogiska inriktningen. Dessa bedömningar har gjorts utifrån elevernas behov av insatser. Riktlinjerna för diskussioner kring alla resursinsatser skall vara att skolsituationen skall förändras för dem som har särskilda svårigheter och det gäller alla resurser, även de resurser som inte går till specialundervisning. Det är nödvändigt att en kontinuerlig utvärdering sker så att man vet att situationen förbättras för de elever som har svårigheter.

För att få en behovsstyrd resursfördelning är det nödvändigt med samarbete över stadierna så att rätt resurser kommer arbetsenheten till del.

De undersökningar som SÖ gjort visar att resursfördelningen till stor del styrs av bl a Lgr 69:s timplan, utfyllnad av tjänster, generella åtgärder. Enligt läroplanen skall man på rektorsområdet först söka tillgodose de behov av speciella insatser som elever med svårigheter har. Detta arbete underlättas när det finns muntliga eller skriftliga åtgärdsprogram.

På många högstadieskolor har man generellt gjort sk 20-grupperingar i t ex svenska, So och No i samtliga årskurser. Denna resursfördelning är sannolikt inte styrd av elevernas behov. Om det däremot varit 20-grupperingar i t ex 7 a och b och 30 elever i 7 c och 7 d så kanske det varit ett *bra* sätt att motverka svårigheter för eleverna. Förutsättningen är dock att man diskuterat resursutnyttjandet i relation till arbetssättet.

I samma undersökning visar det sig att resursen till specialundervisning har minskat sedan de nya statsbidragsbestämmelserna infördes. Detta behöver givetvis inte innebära att situationen för elever med svårigheter har försämrats. Omprioriteringar av resursernas användning kan på annat sätt ha kommit dessa elever till del.

Specialundervisningen måste stå för kvalitativa insatser som motiverar att det är lärare med särskild utbildning och stor erfarenhet av arbete med barn eller lärare som på annat sätt utvecklat sådana kunskaper att de kan göra specialpedagogiska insatser. Det är viktigt att de specialpedagogiska insatserna görs på rätt problemlnivå. Insatserna kan göras på relationsnivå (människor emellan, lärare—elev, elev—elev), organisationsnivå, (utveckla arbetsformer—arbetssätt) och på individnivå.

Oftast är det en kombination av åtgärder inom nivåerna som är nödvändig. Det är *mycket sällan* som insatser enbart på individnivå är tillräckliga för att ändra elevens situation.

ÅTGÄRDSPROGRAM — ETT RESULTAT AV SAMARBETE OCH DISKUSSIONER

Utformningen och genomförandet av ett åtgärdsprogram bygger på ett samarbete mellan eleven själv, föräldrarna och skolans personal. Utgångspunkten är elevens behov. Det centrala blir att söka stärka elevens självkänsla genom att utgå från det eleven kan.

Åtgärdsprogram för elever med svårigheter bör bygga på

- problemprecisering,
- beskrivning av målet och
- hur det skall nås.

En diagnos av den enskilde eleven ger en otillräcklig information för att förstå svårigheter som uppstår i skolan. Det är nödvändigt att också belysa elevens relationer till andra och diskutera arbetsförhållandena i skolan. Ett åtgärdsprogram får aldrig riktas mot en enskild elev i skolmiljön för att anpassa denne till omgivningens krav. Det handlar mer om att utveckla relationerna mellan människorna. Det gäller också att påverka de förutsättningar under vilka man arbetar. Detta innebär en annan inriktning på åtgärdsprogrammet än formell isolerad färdighetsträning eller social "omfostran".

Det är viktigt att påpeka att ett åtgärdsprogram inte är det samma som den tidigare elevakten eller undervisnings- och träningsprogrammet. Ett åtgärdsprogram skall vara ett kollektivt arbete där elevens totala situation beaktas. Ett åtgärdsprogram kan beroende av sin karaktär vara muntligt eller skriftligt (SÖ-FS 1980:198).

Här följer några olika steg i arbetet med att göra ett åtgärdsprogram.

Steg 1

Det första man behöver iaktta är:

- Vilket är problemet?
Ex. eleven läser långsamt, kommer för sent, stör
- När uppstår det?
Under oä-timmar, första lektionen, på rasterna
- Vem upplever problemet?
Eleven själv, föräldrar, lärare, kamrater
- Hur allvarligt är det?
Vilka konsekvenser har svårigheterna för eleven, kamrater, lärare, skolans personal

Avsikten med dessa frågor är att skapa medvetenhet om problemet och få det belyst så allsidigt som möjligt. Ibland händer det att en elevs svårigheter bara uppstår under vissa lektioner. Det hjälper inte eleven att då göra individriktade insatser, utan insatserna måste i stället inrikta sig på samtal för att utveckla relationerna lärare – elev. I första hand behöver specialläraren, berörd lärare och eleven diskutera igenom situationen för att ändra arbetsklimatet i klassen. Ibland är det nödvändigt att i en sådan diskussion få hjälp av skolpsykologen. Man får inte dra sig för att göra insatser av detta slag om orsakerna till svårigheterna ligger på denna nivå.

Steg 2

Eleven måste få tillfälle att beskriva sin egen situation i ett samtal med en vuxen inom arbetsenheten. Det kan vara specialläraren eller klass-/ämnesläraren. Det är viktigt att samtalet görs av den som har den bästa relationen till eleven. I ett sådant samtal är det av stor vikt vilka frågor som man ställer för att få elevens hela skolsituation belyst. Ju yngre eleven är desto konkretare innehåll bör samtalet ha. Eleven på lågstadiet har i regel svårt att svara på frågor om varför – han/hon kan ofta inte svara utan känner sig förvirrad. Det är viktigt att man under detta samtal får en uppfattning om elevens självuppfattning utifrån den helhetssyn som tidigare berörts.

Några exempel på frågor:

- Vad gör du på rasterna?
- Vilka är du tillsammans med?
- Hur väljer du vilka du skall vara tillsammans med?
- Vem bestämmer vad du skall göra och hur mycket i olika ämnen?
- Hur går arbetet i de olika ämnena?
- Vad tror du kamraterna tycker om dina skolprestationer, lärarna, dina föräldrar?
- Vem hjälper dig när du inte klarar av skolarbetet?
- Vad är svårt/lätt?
- Vilka tycker du om?
- Vilka tycker om dig?
- Vad vill du helst syssla med?
- Finns det något/någon du är rädd för i skolan?
- Vad gör du när du blir ledsen/arg?
- Vad händer då?

Frågor av denna art leder till att de vuxna kan bilda sig en uppfattning om hur barnet ser på sig själv och vad han/hon upplever som positivt.

Steg 3

Samtalet med eleven följs av samtal med föräldrar, elev och klasslärare, speciallärare eller annan personal. Där bör eleven alltid vara med. Utgångspunkt för samtalet skall vara elevens upplevelser av sin skolsituation. Barnets upplevelser av sin skolvardag måste få stå oemotsagda av de vuxna. De vuxna får inte värdera dem i termer fel och rätt, för barnets upplevelser är riktiga ur dess egen synvinkel. Detta betyder att lärarna och föräldrarna också ger uttryck för sina upplevelser av elevens beskrivning. Oftast innebär ett sådant bemötande av eleven att det blir en diskussion som leder till något konstruktivt för alla.

För att kunna göra en samlad bedömning av elevens totala situation bör detta samtal bl a omfatta en beskrivning av elevens situation i familjen. Likaväl som eleven berättar om sin skoldag kan man kanske be föräldrarna komplettera med att beskriva familjens dag, för att man tillsammans skall kunna förstå hur elevens behov ser ut. Elevens ställning i familjen i förhållande till de vuxna och eventuella syskon kan ibland vara en nödvändig förklaringsgrund för att förstå elevens handlingsätt i skolan.

Det viktigaste målet i samarbetet hem – skola är att söka åstadkomma en gemensam målsättning för elevens skolgång. Det är alltså nödvändigt att komma in på frågor som rör attityder och värderingar, där det sannolikt ibland blir oundvikligt att lösningen blir en kompromiss. Föräldrar har ibland svårt att sätta sig in i hur situationen är i skolan och känner inte till alla nyheter. Skolan brister många gånger när det gäller information om arbetsätt och arbetsformer till föräldrar. Därför är en grundlig diskussion nödvändig för att man skall kunna komma fram till en gemensam uppfattning om vad just denna elev är i behov av både i skolan och i familjen. Efter dessa samtal finns det ofta tillräckligt med kunskap för att tillsammans göra ett åtgärdsprogram.

Det är viktigt att inom arbetsenheten diskutera hur man förhåller sig och bemöter föräldrarna i sådana här diskussioner. Det är ytterst viktigt att föräldrarna upplever och tror på att skolan behöver deras hjälp och att de har kunskaper om sina barn som är nödvändiga för skolan och som de är ensamma om.

Den centrala frågan blir efter analysen: Vilka insatser behöver vi göra för att ge eleven utvecklingsmöjligheter och genomföra åtgärdsprogrammet?

Det är viktigt att man vid denna diskussion har framförhållning. Man måste försöka sätta in de insatser som görs i ett längre perspektiv. Ibland är det nödvändigt att lösa problemen här och nu. När man gör det måste man även beskriva en målsättning för åtgärdsprogrammet på längre sikt och då blir "här och nu-målsättningen" ett delmål för att nå det slutliga målet.

Att kontinuerligt utvärdera arbetet är en central del av det muntliga eller skriftliga åtgärdsprogrammet. Frågor som bör ställas under arbetets gång är:

- Vilka erfarenheter gör vi?
Målsättning i relation till arbetsätt.
- Hur använder vi gjorda erfarenheter?
Under genomförandet av åtgärdsprogrammet får vi ny kunskap som används i det fortsatta arbetet. Vi får större förståelse som gör att man ibland ändrar gjorda ställningstaganden.

EXEMPEL PÅ ETT SÄTT ATT ARBETA

Varje arbetsenhet påbörjar ett målmedvetet arbete med att utveckla arbetsformer och arbetsätt så att skolsituationen förändras positivt för de elever som har särskilda svårigheter. Det är egentligen dessa barn som bäst behöver skolan. Varje arbetsenhet måste börja sitt arbete utifrån de förutsättningar som råder beroende bl a på de vuxnas möjligheter och resurser. Alla arbetsenheter har utvecklingsmöjligheter. En utgångspunkt kan vara att iaktta den egna verksamheten och därefter granska den gentemot läroplanens övergripande mål. Ibland visar det sig kanske att det vi gör inte stämmer riktigt. Då får vi pröva i tankevärlden. "Hur kan vi göra?" Därefter handla så som vi tänkt. Det är viktigt att efteråt fundera på vilka erfarenheter vi gjorde och använda dem i det fortsatta arbetet.

På följande uppslag visas ett exempel på hur en arbetsenhet, där tre klasser i årskurs 6 ingick, påbörjade sitt utvecklingsarbete. I arbetsenheten fanns 85 elever. Bland dem fanns tre elever som ständigt diskuterades och där behov av åtgärdsprogram blev stort.

NAMN

ANALYS

HAR BEHOV AV

Lasse

- tystlåten, ängslig
- läser långsamt
- hinner inte med uppgifterna
- tittar på vid lekar

- stora krav hemifrån
- jämförs med storsyster
- tycker om att spela gitarr — stora krav på sig själv
- saknar bästis

- att känna att han kan
- att jämföras med sig själv
- att få utlopp för sin spelglädje
- gemenskap och delaktighet

Anna

- långsam
- mobbad
- långt efter i matte
- långsam läsare
- skolkar ibland från gymnastiken

- har dålig självbild
- tycker om att spela fotboll
- tycker inte om att läsa
- känner att kamraterna blir irriterade när hon är långsam
- mamman hjälper henne för mycket, yngst av 4 syskon

- att få lyckas
- att få positiva läsupplevelser
- att få börja bli självständig
- att bli accepterad av kamraterna sådana som hon är

Anders

- stör och bråkar
- okoncentrerad
- problem med division
- läser och skriver mycket långsamt
- har stora kunskapsluckor
- kommer ofta för sent
- bråk på raster
- sprider oro runt omkring sig

- dåligt självförtroende
- föräldrarna lever socialt i en svår situation
- kamraterna rädda för honom
- är rädd för att få stryk av föräldrarna
- saknar en riktig kamrat

- att få känna att han kan
- att inte behöva vara aggressiv mot kamrater
- att få några positiva kamratupplevelser
- familjen har behov av stöd och hjälp

VAD GÖR VI?

- samtal med föräldrar (skolpsykolog har ansvar)
- arbetsformer och arbetsrätt diskuteras i Arbetsenheten (Ae)
- specialläraren gör analys av läsutvecklingen
- samtal med gymnastikläraren (klassläraren)
- orkester i Ae

- samtal med mamman av specialläraren
- specialläraren göra diagnos av läs-, skriv- och matematikutvecklingen
- diskutera i klassen om att alla är lika men ändå olika (skolpsykolog tillsammans med lärare)
- styrning av aktiviteter i klassen för att stärka Annas självförtroende

- behov av en elevassistent
- skolpsykolog och kurator kopplas in, samtal med föräldrar
- elevvårdskonferens nödvändig för att koppla in sociala myndigheter för hjälp till familjen
- specialläraren gör matematikdiagnos
- specialläraren gör analys av läs- och skrivutvecklingen
- arbetssätt och arbetsformer diskuteras i Ae
- omDispositionering av arbetsenhetens resurser

UTVÄRDERING NY KUNSKAP

- utvärdering om 3 veckor (specialläraren ansvarig)
- föräldrar positiva — tar aktiv del i arbetet
- behöver många lästillfällen
- känns som vi är på "rätt väg"

- mamman positiv till skolans insatser
- individuell planering i matte och svenska nödvändig
- specialläraren tar aktiv del i planeringen av övriga ämnen så att Anna får möjlighet till utveckling utifrån sina förutsättningar i samtliga ämnen
- diskussionerna i klassen en positiv upplevelse för Anna

- familjen är i stort behov av stöd
- negativa förväntningar i klassen på Anders, därför är samtal i klassen nödvändiga
- individuell planering i läsning och skrivning behöver göras
- behärskar ej multiplikation — individuell planering i matematik
- elevassistent behöver stöd i sitt arbete
- rasterna mest krisartade

HUR GÅR VI VIDARE?

- fortsatta samtal med föräldrar
- samtal i klassen av skolpsykolog och speciallärare
- mer tid åt läsning
- specialläraren finns med på oä-timmarna under 3 veckor
- ny utvärdering om 4 veckor (specialläraren ansvarig)

- fortsatta samtal med föräldrar och klassen
- skolpsykolog bör finnas med som stöd för specialläraren och klassläraren i klassamtalen

- grupptimmen i svenska tas bort i klasserna (3 timmar). De prioriteras om till Anders, som får individuell hjälp i läsning under 3 veckor
- fortsatt samtal med Anders och klassen för att försöka bryta de negativa förväntningarna
- styrning av gruppansättning vid arbetet

Arbetet med åtgärdsprogrammet blev så småningom något som alla undervisande lärare kände sig delaktiga i.

Utgångspunkten för diskussionerna var de symptom på svårigheter och problem som klasslärare och speciallärare kunde iakttä i arbetet. I analysen av symptomen var samtalet med eleven och föräldrarna det primära. I samtalet tillfördes kunskap som var nödvändig för att bättre förstå orsakssammanhangen. Nästa steg blev att beskriva elevens behov för att kunna ta ställning till "Vad gör vi för insatser för att stödja och stimulera eleven?". Först här blev det aktuellt att ta reda på var eleven t ex fanns i sin läs-, skriv- och matematikutveckling beroende på vad samtalet/samtalen gett för kunskap. Det blev också nödvändigt att ha samtal i klassen/ gruppen för att göra det möjligt för eleverna att ändra sin situation.

En negativ bild av eleven hade utvecklats genom ständiga misslyckanden som först måste brytas. Här behövde både barn och vuxna hjälp och stöd. Det är viktigt att inte glömma bort föräldrarna i sammanhanget. De har kanske också fått en negativ syn på barnet i skola och bland kamrater. Att bryta en negativ uppfattning kan ta lång tid och behöva stora insatser. Efter cirka 3 veckors arbete från det man haft samtal med föräldrar och elever samlades man på nytt för att diskutera vad som hänt. De som varit direkt berörda av arbetet tillsammans med eleven berättade om sina iakttagelser. Eleven och föräldrarna kom med sina synpunkter. Större förståelse och kunskaper om eleven hade växt fram, vilket ledde till nya ställningstaganden. Det mynnade ut i att en individuell plan i matematik eller svenska också togs med i åtgärdsprogrammet.

När man haft samtal med Anders föräldrar och försökt se ett orsakssammanhang så var bilden komplicerad. Lärarna i arbetsenheten beslutade att elevvårdskonferensen behövde kopplas in eftersom mycket av problemen fanns i familjen. Det gällde att göra skolsituationen så bra som möjligt och försöka eliminera konflikt-situationer som Anders brukade komma i. Det bedömdes nödvändigt med extra resurser till en elevassistent, vars uppgift var att hjälpa Anders att klara av sin verklighet i skolan. Elevassistentens arbete var *en* del av åtgärdsprogrammet. En målsättning för arbetet utarbetades. Eftersom det blev mycket bråk och oro på rasterna så gjordes insatser för att förändra rasterna. Arbetsenheten bestämde att man under en treveckorsperiod inte skulle ha gemensamma raster. Arbetet lades upp så att eleverna kunde välja rasttillfälle. Elevassistenten tog till en början rast med Anders och två kamrater till i klassen. Aktiviteter ordnades. Så småningom utökades antalet kamrater runt Anders. Det fanns en medveten strävan i arbetsstättet. Matrasten och lunchmåltiden är ytterligare ett exempel på hur man ordnade situationen runt Anders. Elevassistentens uppgift blev att finnas med aktivt i de situationer då eleven själv hade problem med att klara av verkligheten. Elevassistenten tog däremot aldrig över

special- eller klass-/fackämneslärarens ansvar. Elevassistenten fick handledning av lärare och elevvårdspersonal allt efter de behov som elevassistenten skulle försöka tillgodose hos eleven.

Arbetet i arbetsenheten med Anders byggde på ett nära samarbete med elevvårdskonferensen. Kuratorn tog kontakt med de sociala myndigheterna eftersom Anders problem var så stora att skolan inte ensam klarade av dem.

Inom arbetsenheten hade man ständigt diskussioner om arbetsformer och arbetssätt. Med tanke på Anders situation var lärarna speciellt uppmärksamma på följande aspekter vid val av arbetssätt.

Arbetssättet skulle

- leda till utveckling av språket,
- utgå från tidigare erfarenheter och kunskaper,
- präglas av ansvarstagande,
- träna delaktighet,
- leda till utveckling av kreativitet,
- träna inlevelseförmågan,
- leda till träning i att lyssna och ta ställning,
- uppmuntra viljan att lära.

Val av arbetssätt fick inte leda till konkurrens och isolering av Anders i klassen.

Inför ett arbetsområde i orienteringsämnena kunde följande frågor ställas i klassen/gruppen:

- Vad vet vi?
- Vad vill vi veta mera om?
- Hur tar vi reda på det?
- Hur lång tid behöver vi?

Under arbetets gång ställde man emellanåt frågan: "Får vi reda på det som vi vill på det sätt som vi nu arbetar?"

Barnen blev vana vid detta iakttagande arbetssätt och det hände att de under arbetets gång ändrade arbetssättet när de märkte att de inte fick reda på det de ville.

De specialpedagogiska insatserna är en angelägenhet för alla. När ett åtgärdsprogram utarbetats för en elev så får det konsekvenser för alla inom arbetsenheten. Särskilt tydligt blir det på högstadiet med ämneslärarsystemet. Speciallärarna och den särskilda elevvårdspersonalen måste känna ett speciellt ansvar för att ämneslärarna får reda på målsättningen med åtgärdsprogrammet så att han/hon kan jobba med målsättningen i sitt/sina ämnen. Då blir elever med behov av särskild stimulans och enskilt stöd en angelägenhet för alla, vilket är en förutsättning för att situationen skall förändras

för eleven. Det är ingen fråga enbart för lärare inom specialundervisningen. Därför är det viktigt att det råder ett samarbetsvänligt klimat i skolan som helhet, i de enskilda arbetsenheterna och mellan de olika arbetsenheterna.

ÖVRIGA INSATSER

IBLAND BEHÖVS MER OMFATTANDE INSATSER

Även om skolan har en strävan att skapa goda utvecklingsmöjligheter för alla elever inom klassen/arbetsenheten kan det uppstå situationer där skolans vanliga insatser inte är tillräckliga. Det finns elever som, trots ett positivt klassrumsklimat, inte orkar med arbetet i den stora gruppen. Skolan kan ha svårt att i den dagliga undervisningssituationen skapa sådana förhållanden kring eleven att han eller hon får tillräckligt stöd.

Ibland behövs mer omfattande insatser för enskilda elever av skolans lärare, elevvårdspersonal och i samarbete med barn- och ungdomsvårdande institutioner eller andra instanser utanför skolans ram.

Undervisningen kan helt eller delvis förläggas till särskild undervisningsgrupp under längre eller kortare tid i ett eller flera ämnen. Den kan också ske i skoldaghem i de fall där eleven behöver komma ifrån sin dagliga miljö. Skolan kan också erbjuda anpassad studiegång eller särskild undervisning.

SÄRSKILDA UNDERVISNINGSGRUPPER

Särskild undervisningsgrupp får anordnas för elever med påtagliga fysiska handikapp, elever med uttalade sociala och känslomässiga störningar samt elever med andra uttalade skolsvårigheter. I ett särskilt kommentarmaterial, *Elever med funktionshinder*, (SÖ:s publikation Läroplaner 1982:4), tas skolsituationen upp för elever med olika fysiska handikapp och hur skolan kan tillgodose dessa elevers behov.

Uttagning av elever till särskild undervisningsgrupp skall avgöras av elevvårdskonferensen i samråd med eleven och dennes föräldrar. Vid fördelning av skolans resurser skall de i första hand komma elever med de största svårigheterna tillgodo. Bland dessa finns de som behöver ha hela sin skoldag förlagd i en särskild undervisningsgrupp, medan andra klarar att följa undervisningen i vanliga klasser vissa lektioner.

Om anledningen till placeringen är svårigheter att vara tillsammans med andra elever i en stor grupp, är det sannolikt nödvändigt för eleven att få hela sin undervisning i denna grupp. Det är en väsentlig uppgift för skolan att ta tillvara den kunskap som finns och som kan förklara varför vissa barn utvecklas i annan takt eller på annat sätt än andra barn, så att man så snabbt som möjligt kan sätta in adekvata åtgärder.

Ett nära samarbete mellan speciallärare, skolans övriga lärare och elevvårdspersonal — i vissa fall också barnpsykiater och andra experter — är en nödvändig förutsättning för att klara detta.

Gemensamt för dessa elever är deras svårigheter i kontakten med andra människor. De är ofta avskärmade och ängsliga. Deras utveckling kan vara mycket ojämn, varför skolan måste ha möjligheter att flexibelt anpassa undervisning och behandling efter varje barns behov.

De är ofta mycket splittrade och okoncentrerade. En del av dem är avskärmade från omgivningen, några talar dåligt eller inte alls, s k autistiska barn. Många är okontrollerat impulsiva, oroliga och har ett tvångsmässigt beteende. En del av dem är normalbegåvade eller välbegåvade men ger ett obegåvat intryck, eftersom de inte förmår utnyttja sin kapacitet. I gruppssammanhang har de svårt att göra sig gällande, många klarar inte närheten och gemenskapen i en grupp utan blir oroliga.

Det finns också några barn med hjärnskador som har motoriska svårigheter och dålig perception. De blir lätt överstimulerade av alla intryck i en stor grupp.

Den sociala och emotionella utvecklingen hos dessa barn har alltså hindrats av olika orsaker. Vissa medfödda faktorer har säkerligen betydelse. Fortfarande saknas en säker förklaringsgrund till deras svårigheter. Så gott som alla har dock stora svårigheter att känslomässigt knyta an till andra personer. Ett långt och tålmodigt arbete krävs av den personal, som skall försöka etablera en trygg relation till barnet. För dessa barns vidareutveckling är den emotionella tryggheten fundamental om de skall kunna inhämta kunskap i en undervisningssituation. Förutsättningen är att en stark anknytning finns mellan barnet och den vuxne i gruppen. Av detta följer att gruppstorleken har avgörande betydelse för dessa barns möjligheter att utvecklas.

Det finns uppenbara risker med att diagnostisera och kategorisera elever. Etiketter delas ut och eleverna hamnar lätt i fack, som är

svåra att komma ur. Diagnoser måste bygga på en ingående känedom om barnet — en analys av barnets behov — för att kunna ge vägledning om rätt stöd och behandling. Det är speciellt viktigt när det gäller de barn som ovan beskrivits. För dessa elever behövs skriftliga åtgärdsprogram.

Samarbetet med föräldrarna är också av stor betydelse. Att vara föräldrar till ett barn med kontaktsvårigheter är förknippat med oro, ångest och ibland skuld känslor, vilket föräldrar behöver hjälp med att bearbeta. Föräldrarna behöver också hjälp att förstå sitt barns beteende och känedom om hur skolan arbetar. Det är angeläget att föräldrarna är med i behandlingsarbetet, så att de känner *sin* betydelse för barnets utveckling. Risker är annars stor att de i stället känner sig som dåliga föräldrar till barn som andra uppfostrar och behandlar.

Dessa elever behöver få sin undervisning helt eller delvis i en särskild undervisningsgrupp. Troligen finns det inom de flesta rektorsområden barn som är så socialt och känslomässigt störda att de inte kan följa undervisningen inom klassen med stöd av specialundervisningen inom arbetsenheten. Antalet elever i en särskild undervisningsgrupp måste anpassas efter de behov eleverna har. Det kan vara nödvändigt att ta kontakt med ett annat rektorsområde för att bilda en gemensam grupp. Grupsammansättningen skall göras med utgångspunkt från barnens behov så att gruppen blir ändamålsenligt sammansatt. Ibland sker grupsammansättningar utifrån negativa kriterier, t ex att eleverna inte passerat i klassen. Grupperna kan då få förvaringskaraktär, vilket är oacceptabelt. Det är nödvändigt att gruppen tillförs de resurser som behövs, vilket innebär ett nära samarbete mellan speciallärare, skolans elevvårdspersonal och fritidsledare. I vissa fall är också insatser från barnpsykiater och andra experter en nödvändig förutsättning för att klara dessa elevers skol-situation.

Det finns uppenbara risker med att elevens självuppfattning påverkas negativt vid placering utanför arbetsenheten. Vid beslut om undervisning i särskild undervisningsgrupp är det därför nödvändigt att i åtgärdsprogrammet formulera en målsättning för hur integrering i en vanlig klass på sikt skall ske. Beslutet skall med jämna mellanrum tas upp till omprövning.

Socialt och känslomässigt störda barn väcker starka känslor hos de människor som arbetar med dem. Det är därför viktigt att den personal som arbetar med dessa elever har tillgång till regelbunden konsultation av skolans elevvårdspersonal, där hjälp ges att analysera problem hos barn, familj, grupper och individer samt där egna känslor kan bearbetas och man kan diskutera hur man skall bemöta dessa barn för att ge dem den bästa behandlingen.

Elever med andra uttalade skolsvårigheter kan få sin undervisning helt eller delvis i en särskild undervisningsgrupp. De gränser man sätter inom arbetsenheten eller klassen bestämmer i hög grad

vilka elever som har sådana skolsvårigheter. Beroende på bl a egna erfarenheter och egen syn på vad som kan bedömas som "normalt" i gruppen eller klassen definierar olika lärare elevers svårigheter på olika sätt.

Vissa arbetsformer och arbetsätt har en högre utsorterande effekt än andra. En hårt läroboksstyrd undervisning eller situationer där alla elever arbetar med samma uppgifter samtidigt fokuserar lätt olikheter och svårigheter. Det finns elever som då inte "hinner med" och därmed får vi elever med skolsvårigheter.

Om man i stället betonar likheter mellan människor, t ex behov av trygghet och delaktighet, och har tilltro till allas möjlighet till utveckling, ses olikheterna som en tillgång i arbetet. Elevernas olika erfarenhet och förutsättningar blir då avgörande för val av arbetsätt och arbetsformer och det leder till en annan bedömning av vad som är andra uttalade svårigheter.

Det är nödvändigt att inom arbetsenheten diskutera olika sätt att se på skolsvårigheter innan en elev hänvisas till en särskild undervisningsgrupp. Det är ett sätt för skolan att motverka att svårigheter uppstår.

Trots sådana diskussioner kommer man ibland fram till att en elevs svårigheter är sådana att han eller hon behöver det stöd som en särskild undervisningsgrupp kan erbjuda. När ett sådant beslut fattas planerar man samtidigt i vilken utsträckning och i vilka situationer eleven kan följa klassens arbete.

Forskning pekar på att elever som skils från kamraterna och placeras i liten grupp lätt utvecklar en negativ syn på sin egen kompetens och åtgärden kan då få motsatt effekt än den avsedda. Det är alltså speciellt viktigt att utarbeta skriftliga åtgärdsprogram för elever som undervisas i särskild undervisningsgrupp. Elevens utveckling måste noga följas och arbetet och effekten av åtgärderna utvärderas kontinuerligt.

ANPASSAD STUDIEGÅNG

Det finns ett litet antal elever som skolan har svårt att tillgodose behoven för inom den vanliga verksamhetens ram. För dessa elever har ibland utnyttjats den anpassade studiegången. Det finns emellertid tecken som tyder på att man på en del håll i alltför hög grad utnyttjat den anpassade studiegången som en åtgärd för att bli av med elever som av något skäl upplevs som problem i skolan. Det är viktigt att slå fast att anpassad studiegång alltid är en temporär åtgärd och att den måste tillämpas ytterst restriktivt.

Den anpassade studiegången måste bygga på en noggrann analys av elevens behov och svårigheter och mynna ut i ett skriftligt åt-

gårdsprogram. Det är viktigt att den anpassade studiegången upplevs positivt av eleven och föräldrarna. Planeringen sker tillsammans med föräldrarna och eleven. Anpassad studiegång kan aldrig erbjudas till en grupp elever, eftersom det skulle betyda att elevernas behov kunde tillgodoses på samma sätt.

Skolan har ansvar för att alla elever får de kunskaper och färdigheter som är nödvändiga för att klara sig i samhället och i fortsatt utbildning. Det är därför angeläget att man planerar långsiktigt. Om man exempelvis tar bort ett eller flera ämnen är det viktigt att eleven och föräldrarna får klart för sig vad det kan innebära vid övergång från ett stadium till ett annat. Skolan måste också ha framförhållning t ex vid resursfördelning. Om en elev haft anpassad studiegång på lågstadiet eller mellanstadiet, vilka resurser behöver tillföras arbetsenheten när den anpassade studiegången upphör?

I åtgärdsprogrammet måste man beskriva hur återgången till klassen/gruppen i ett visst ämne eller totalt sett skall ske. Om skolgången förläggs utanför skolan är det viktigt att kontakten med klassen upprätthålls. Under hela tiden skall eleven få undervisning i de grundläggande färdigheterna. Det är viktigt att det beskrivs i programmet hur det skall ske och att en kontinuerlig uppföljning av elevens skolgång sker. Detta kan t ex innebära att eleven får fler timmar undervisning under den följande perioden av anpassad studiegång. Målsättningen är att eleven skall komma tillbaka till klassen. Den anpassade studiegången ses då som en möjlighet att under en kortare period hjälpa elever med svårigheter och inte som sista alternativ när allt annat prövats.

Ett alldeles speciellt ansvar har skolan för de elever som har anpassad studiegång i årskurs 9. De allra flesta ungdomar fortsätter idag i gymnasieskolan antingen de vill eller inte beroende på att de inte får något arbete. De kommer kanske in i gymnasieskolan på sitt andra- eller tredjehandsval. Lärarna som de möter, tror att de har en grupp elever framför sig som har haft 35 timmar undervisning i veckan och bland dessa elever sitter några med ett mycket litet antal veckotimmar undervisning bakom sig. Speciallärarna på högstadiet måste vid utarbetandet av åtgärdsprogrammet uppmärksamma övergången grundskola—gymnasieskola. Det är särskilt viktigt med tanke på att gymnasieskolan också har en behovsstyrd resursfördelning. Stora möjligheter finns att arbeta med denna övergång under vårterminen i årskurs 9 eftersom intagningen sker på höstterminsbetyget.

Det är viktigt att uppmärksamma övergången grundskola—gymnasieskola i rektorsområdets arbetsplan speciellt med tanke på de elever som behöver fortsatt stimulans och stöd.

SKOLDAGHEM

En del elever får i dag inte sina mest elementära behov tillgodosedda. Det är elever, som i stor utsträckning saknar stöd och omsorg av vuxna, som lever utan tillhörighet och gemenskap med andra och som därför saknar tilltro både till sin egen förmåga och andras möjligheter att hjälpa dem. Ofta har skolan inte heller lyckats ge dem den undervisning de behöver och bryta den negativa utvecklingen av deras skolgång.

Dessa elever behöver stöd i form av långvariga, kontinuerliga kontakter med vuxna och en tillrättalagd undervisning långt mer än vad som är möjligt med de resurser som finns tillgängliga inom arbetsenheten. Ofta behöver stödet utsträckas till att gälla även efter skoldagens slut för att möjligheter skall finnas att stimulera och utveckla elevens fritidsintressen.

Erfarenheter visar att skolans insatser för dessa elever också måste omfatta åtgärder med syfte att hjälpa elevens föräldrar att bearbeta sin situation för att ge dem möjligheter att orka med sitt föräldraskap. Barnets problem i skolan kan vara en följd av att hela familjen lever under ogynnsamma förhållanden, vilket yttrar sig i skolsvårigheter hos eleven. Behandlingen måste alltså inriktas mot både familj och elev. Ofta saknas resurser i skolan att arbeta med behandling på detta sätt, vilket är mycket tidskrävande. Skolpsykolog och skolkurator har här tillsammans med lärare och sociala myndigheter och barnpsykiatriska experter ett stort ansvar för att adekvata hjälpinsatser erbjuds dessa elever och deras familjer.

På en del ställen i landet finns skoldaghem eller terapiskolor för dessa elever. Målsättningen för verksamheten är bl a att ge eleverna möjligheter att bygga upp en förtroendefull kontakt med ett begränsat antal vuxna.

Undervisningen sker i små grupper och syftar till att i första hand ge eleven självförtroende genom att betona och vidareutveckla elevens starka sidor.

Verksamheten bedrivs ofta i samarbete med socialförvaltningen och inbegriper fritidsaktiviteter på eftermiddagarna och regelbunden kontakt med föräldrar.

Som grund för undervisning på skoldaghem ligger en analys av elevens totala situation. Denna resulterar i klart formulerade mål för ifrågavarande insats. Beslutet skall ske i samråd med föräldrar och elev i elevvårdskonferensen. Det är nödvändigt att hänsyn tas till skoldaghemmets reella möjligheter att ge eleven och hans familj adekvat stöd och behandling, så att tiden på skoldaghem inte får karaktär av i sämsta fall förvaring. Att börja på skoldaghem innebär en stor förändring av elevens situation. Den måste därför noggrant förberedas och ingående diskuteras. Eleven och dennes föräldrar bör därför besöka skoldaghemmet för att få tillfälle att bilda sig en uppfattning om vad det innebär.

Eleverna i skoldaghemmen har under sina tidigare skolår upplevt många misslyckanden, vilket fått till följd att de oftast känner sig otrygga. Det är därför av största vikt att de i skoldaghemmet möter en positiv och accepterande vuxenattityd.

En tillrättalagd undervisning är ett sätt att skapa trygghet. Att exempelvis erbjuda klart avgränsade arbetsuppgifter och att skapa struktur och ha fasta rutiner i undervisningssituationen gör att eleverna känner en säkerhet som de sannolikt inte har upplevt i tidigare skolsituationer.

Varje individ har ett primärt behov av att finna sin egen position i gruppssammanhang. Det är därför viktigt att personalen avsätter mycket tid för att träna eleven dels att arbeta i grupp och dels att lösa konflikter inom gruppen. Detta kan bli ske genom att man regelmässigt söker lösningen på konflikter tillsammans i samtal.

Elevernas egen medverkan är ett mycket viktigt moment i verksamheten på skoldaghem. Att stimulera dem till aktivitet i olika praktiska sammanhang och ge dem avgränsade ansvarsområden har stor betydelse för deras personlighetsutveckling.

För att kunna förverkliga skoldaghemmens målsättning måste verksamheten ta sikte på elevens totala situation. Eftersom eleven är en del av sin familj och hans symptom oftast är beroende av hur familjen fungerar och dess sociala situation är det nödvändigt med familjearbete i en eller annan form vid skoldaghemmen.

Det är viktigt för arbetet att man har en så preciserad målsättning som möjligt. Följden kan annars bli att arbetsmetoderna blir oklara och personalen kan uppleva otillräcklighet i arbetet.

Familjearbetet kan utformas på många olika sätt. Om det inte är möjligt för skoldaghemmens personal att ha hand om familjearbetet, har man löst detta på olika sätt. Vissa skoldaghem har t ex sökt samarbete med socialförvaltningen eller barnpsykiatriska rådgivningsbyråer. I några fall har samverkan organiserats så att personal därifrån övertagit arbetet helt. På andra skoldaghem har någon från t ex barnpsykiatriska rådgivningsbyrån haft hand om familjearbetet tillsammans med en av de anställda på skoldaghemmet.

Fritidsverksamheten är en viktig del i skoldaghemmets arbete. Fritidspersonalen är de som möter eleverna i mer ostrukturerade situationer och kan bidra med viktiga delar till helhetssynen på dem. Dessutom bidrar fritidsverksamheten till att öka elevernas sociala kontakter, vilket är ett område där de tidigare upplevt många misslyckanden.

Vistelsen på skoldaghem får inte göras stadigvarande utan målet skall vara att eleven förr eller senare återgår till den vanliga skolan. Återgången bör vara en process som långsamt får mogna fram under nära samarbete mellan eleven och hans närmaste, personalen på skoldaghemmet och den mottagande skolan.

Utskrivningen kan ske successivt genom att eleven besöker sin klass någon dag i veckan till att börja med, eventuellt tillsammans

med någon ur personalen på skoldaghemmet. Det är viktigt att skoldaghemmets personal under ett övergångsskede följer upp eleven. Detta skapar en trygghet hos eleven, samtidigt som det kan upplevas som ett stöd av den mottagande läraren att kunna diskutera eventuella problem med någon som känner eleven väl.

Skoldaghemspersonalen utsätts i sitt arbete för stora påfrestningar i form av misstroende från eleverna, prövande av gränser m m. En förutsättning att orka detta arbete är ett välfungerande lagarbete. Personalen behöver få stöd och vägledning i svåra situationer genom att regelbundet träffas i personalgrupp för att diskutera hur man bäst bemöter eleverna och hur man kan hjälpa varandra. En viktig arbetsuppgift för psykolog eller kurator är att vara handledare eller gruppleddare i en sådan grupp.

SAMARBETE MELLAN SKOLAN OCH DEN PSYKISKA BARN- OCH UNGDOMSVÅRDEN

I varje län finns en barn- och ungdomspsykiatrisk klinik för utredning och behandling, behandlingshem samt öppenvårdsmottagning. I län med stor folkmängd eller stora avstånd finns oftast dessutom filialmottagningar för öppenvårdsmottagningar.

Till den psykiska barn- och ungdomsvården (PBU) är också knutna terapiförskolor, dagbehandlingsavdelningar och viss förskoleverksamhet.

PBU tar emot familjer med barn och ungdomar i åldern 0—20 år. Även om det är barnet eller tonåringen som visar symptom står hela familjen i centrum för PBU:s insats. Man lägger tonvikt vid sociala, psykologiska, pedagogiska och medicinska aspekter. Vanligtvis arbetar man i team, som består av läkare, psykologer och kuratorer. Flertalet av de ärenden, som blir aktuella vid PBU-centralerna initieras av patienten själv, anhörig, skolan eller elevvården och har sociala problem som bakgrundsfaktor. PBU arbetar individinriktat och familjedynamiskt. Samverkan sker ibland med skola och socialvård. Kravet från skolan att få hjälp med behandling av barn med svårigheter ökar. Behoven inom PBU att öppna sina behandlingsformer mot skolan och att bedriva konsultativt arbete har också växt under senare år.

Många familjer skyggar dock inför att söka hjälp för psykiska besvär. Det är smärtsamt att erkänna att man har problem som man behöver göra något åt. Försvar och motstånd aktiveras och gör att problemet omtolkas och fokuseras kring annat än vad det egentligen handlar om.

Av denna anledning är förberedelsearbetet inför en kommande PBU-kontakt av största vikt. Motivationsarbetet, som ofta utförs av skolans elevvårdspersonal, måste bygga på klart uttalade premisser. Att hänvisa familjer till psykologisk behandling under förevändning av något annat skäl är dömt att misslyckas. Ofta har skolans personal orealistiska förhoppningar om PBU:s möjligheter att erbjuda hjälp. Endast 20 procent av dem som sökt hjälp har kunnat erbjudas långtidskontakter. I vissa fall skulle det ha varit en fördel för den hjälpsökande familjen, om den första kontaktpersonen behållit kontakten och begärt handledning — hellre än att familjen remitteras till PBU för några få samtal. Familjen slipper då ett kontaktbrott, som upplevs mycket negativt av de flesta, och besvikelse över utblivet stöd från PBU.

PBU-centralerna uttalar ibland en osäkerhet över hur man skall hantera skolans problem med de barn som går på behandling. Lärare som har uppmanat en familj att ta kontakt med PBU vet inte hur man skall bemöta eleven i skolan. Det finns oerhört stora förväntningar från skolans personal därför att man förväntar sig insatser i form av råd och vägledning för hur man skall arbeta med eleven i skolan.

Man anser att personalen inte kan gå in i skolans verksamhet för att bidra till att lösa lärares problem med eleverna. I första hand bör skolpsykolog och skolkurator handha den typen av arbetsuppgifter.

Det är i den vanliga verksamheten på skolan — i klassen, i gruppen, i undervisningssituationen, under raster och uppehåll och i föräldrakontakter — som förutsättningarna för att förhindra att problem och svårigheter uppstår finns.



PEDAGOGISKA
BIBLIOTEKET



KURSE OK

Ex. nr: 11

SKOLÖVERSTYRELSEN. Kommentar-
material Lgr 80. Hjälptill
elever med svårigheter. 1982:7

Bli 2322



KOMMENTARMATERIAL

Läroplan för grundskolan, Lgr 80, består av två delar, en allmän del och ett kommentarmaterial som ansluter till denna. Dessa utges i SÖ:s publikation Läroplaner.

Hjälp till elever med svårigheter är ett av kommentarmaterialen. I denna kommentar till Lgr 80 diskuteras hur skolan ska utforma innehåll, arbetssätt och organisation för att anpassa sig till elever som har särskilda svårigheter i skolarbetet.

Materialet syftar till att ge uppslag till diskussioner ute på skolorna och underlätta den planering som skolorna själva svarar för.

ISBN 91-40-70801-2



UTBILDNINGSFÖRLAGET



SÖ:s
publikation
Läroplaner
1982:7

