



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Vilket stöd?

En kvalitativ studie om speciallärares uppfattningar
kring stödet i matematik och svenska

Ann Bjerke och Anette Olsson

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Monica Johansson
Examinator:	Lena Fridlund
Rapport nr:	VT13-IPS-02 SLP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Monica Johansson
Examinator:	Lena Fridlund
Rapport nr:	VT13-IPS-02 SLP600
Nyckelord:	Stöd, läs- och skrivsvårigheter, matematiksvårigheter, förebyggande arbete

Syfte:

Studien hade som syfte att undersöka speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska. Följande frågeställningar belystes:

- Vilken roll har speciallärare i arbetet med elever i behov av stöd i matematik och svenska?
- Vilka faktorer uppfattar speciallärare hindrar eller möjliggör arbetet med stödet?
- Vad uppfattar speciallärare att stöd i matematik och svenska är?
- Hur utformas och organiseras stödet för elever i behov av stöd i matematik och svenska?

Teori:

Den teoretiska utgångspunkten i studien togs i det sociokulturella perspektivet och det kommunikativa relationsinriktade perspektivet där grunden är att lärande sker i samspel med andra och där kommunikation och delaktighet är viktiga komponenter för att lärande och utveckling ska äga rum. Det kompensatoriska perspektivet finns med i studien då resultatet visade att detta perspektiv förekom.

Metod:

För att närma oss speciallärares uppfattningar i frågan om hur de anser att stödet, till elever i behov av stöd i matematik och svenska, ser ut valdes en halvstrukturerad (semistrukturerad) kvalitativ intervju. Analys- och tolkningsarbete inspirerades av den fenomenografiska forskningsansatsen och den hermeneutiska förståelse- och tolkningsläran. Fenomenet i studien var det stöd som eleverna behöver för att lära och utvecklas i svenska och matematik. Hermeneutik handlar om förståelse och tolkning av texter såväl talade som skrivna.

Resultat:

Informanterna uppfattade att det förebyggande arbetet var av stor betydelse för att undanröja hinder och minimera risken att en elev hamnar i svårigheter. De förespråkade tidiga insatser för att elever inte ska hamna efter i sin inläring och då äldre elever ofta känner sig stigmatiserade. De uppfattade att samarbetet och relationen kring och med eleven var viktiga för hur väl stödet föll ut.

Förord

Tillsammans har vi, Ann och Anette, avslutat en resa i både kända och okända farvatten. Vid resans start var målet inte så klart formulerat och vi kände inte varandra så väl utan gled fram i sakta mak.

Vår lots, Monica Johansson, hjälpte oss att läsa sjökortet och tillsammans lämnade vi den trygga hamnen. Väl ute på öppet hav var vågorna stora, sjökortet svårtolkat och här och var fanns det grynnor som var svåra att passera. Med stöd och vägledning tog vi oss förbi och har nu nått resans mål. Det har varit en spännande och rolig resa med många lärdomar på vägen.

Vi vill rikta ett stort tack till vår lots och handledare, Monica Johansson som varit ett positivt stöd i vår skrivprocess.

Ett extra varmt tack till alla våra informanter som gjort denna resa och studie möjlig. STORT tack att ni tog er tid att delta.

Vi anser att det har varit en fördel och en styrka att vara två i arbetet då vi ständigt har haft möjlighet att diskutera våra tolkningar och val som vi gjort under studiens gång. Vi har båda varit delaktiga i samtliga moment i examensarbetet och ansvarar båda för dess innehåll. Vi har startat upp olika delar men gemensamt slutfört dess innehåll. I litteraturgenomgången har Ann till exempel startat upp matematikavsnittet och Anette svenskaavsnittet. Vi har båda ansvarat för datainsamling och bearbetning. Vi har genomfört och transkriberat tre intervjuer var. Arbetet med resultatredovisning, tolkning och analysarbete har genomförts tillsammans.

En förutsättning för att nå målet på vår resa har varit att vi båda har haft en positiv inställning till samarbete och Vygotskijs tankar om att man lär tillsammans med andra är något vi tror starkt på.

Kapten Ann Bjerke och Kapten Anette Olsson

Innehållsförteckning

Inledning	3
Syfte	4
Litteraturgenomgång	4
Styrdokument	4
Yrkesrollen	5
Tidigare forskning	6
Elever i behov av stöd.....	6
Specialpedagogiskt stöd.....	6
Förebyggande arbete.....	8
Relationer.....	9
Tidigt stöd.....	9
IKT.....	9
Svenska.....	10
Matematik.....	12
Teorianknytning	14
Det sociokulturella perspektivet	14
Det kommunikativa relationsinriktade perspektivet.....	14
Det kompensatoriska perspektivet.....	14
Metod	15
Kvalitativ forskningsansats.....	15
Fenomenografi	15
Intervju.....	15
Hermeneutik.....	16
Förförståelse	17
Urval	17
Presentation av informanterna	17
Insamling och bearbetning av empirin	18
Etik	20
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	20
Resultat	21
Speciallärares roller i arbetet med elever i behov av stöd	21
Skolutvecklare – förbyggande arbete	21
Stöd för pedagoger.....	22
Handledning	22
Kartlägga – utreda	22
Åtgärdsprogram.....	22
Stöd för elever.....	22
Avslutande analys - möjligheter och hinder	23
Speciallärares uppfattningar kring stödet i matematik och svenska.....	23
Uppfattningar om stöd sett ur ett organisationsperspektiv	23
Uppfattningar om stöd sett ur ett grupperspektiv	26
Stöd sett ur ett individperspektiv	27

Avslutande analys - möjligheter och hinder	30
Speciallärares uppfattningar kring stödets utformning och organisation i matematik och svenska	31
Avslutande analys - möjligheter och hinder	34
Diskussion	35
Metodreflektion	35
Resultat diskussion	36
Speciallärares roller i arbetet med elever i behov av stöd	36
Uppfattningar kring stödet i matematik och svenska.....	37
Pedagogiska implikationer	40
Förslag till fortsatt forskning	41
Slutord	41
Referenslista.....	42
Bilaga 1 Informationsbrev till informanter	
Bilaga 2 Intervjuguide	

Inledning

Specialundervisningen har genom åren förändrats från stora institutioner till särskilda undervisningsgrupper för att idag gå mot en mer inkluderande verksamhet. Man kan grovt dela upp specialundervisningen i två epoker, före och efter SIA-utredningen (Skolans Inre Arbete) som skolverket genomförde i slutet av 1970-talet. Före utredningen låg betoningen på att kompensera behovet hos det enskilda barnet för att mer övergå till att titta på elevens hela skolsituation (Ahlberg, 2007a; Nilholm, 2003; Nilholm, 2006). Enligt tidigare forskning är en inkluderande verksamhet bra för eleven/eleverna (Heimdahl Mattson, 2008).

Svenska elevers resultat, i grundskolan, vad det gäller läsförståelse och läsförmåga har under en längre period försämrats. Internationella rapporter så som PIRLS (Skolverket, 2012a) och PISA (Skolverket, 2010) visar på en nedåtgående trend när det gäller läsförståelse. Cirka 5 % av våra svenska ungdomar mellan 20-25 år har en läs- och skrivförmåga som ligger på en nivå som gör att de endast klarar väldigt enkla läs- och skrivuppgifter i sin vardag (Myrberg, 2001). Enligt Myrberg har skolan och föräldrarna känt till ungdomarnas läs- och skrivsvårigheter under skoltiden men inte lyckats hitta rätt stöd som hjälpt dem i sin utveckling. Vad det gäller matematikkunskaperna visar TIMSS 2011, Trends in International Mathematics and Science Study (Skolverket, 2012b), att svenska elevers matematikkunskaper är lägre än genomsnittresultaten i EU och OECD länderna. I en jämförelse mellan TIMSS 2007 (Skolverket, 2008) och TIMSS 2011 kan man se att i årskurs fyra ligger kunskapen på samma nivå, medan det i årskurs åtta har blivit en försämring. Resultaten från TIMSS 2007 har genomgått en djupanalys och däri gett besked om elevernas brister. Det ger en möjlighet att bedriva en nödvändig utveckling av matematikundervisningen i den svenska skolan (Bentley & Bentley, 2011).

Vi har under våra år som grundskolelärare uppmärksammat att elever som är i behov av stöd inte alltid får det stöd som de behöver för att utvecklas. Vissa elever får stöd men inte rätt stöd eller tillräckligt med stöd. Vi har också sett att lärare gärna vill att speciallärare och specialpedagog ska ge enskilt stöd till elever i behov av stöd utanför klassrummet. Speciallärare och specialpedagog slits ofta mellan att tillgodose lärares önskemål och styrdokumentens riktlinjer om att arbeta för en inkluderande verksamhet. Med studien vill vi ge en uppfattning om hur stödet ser ut och få en ökad förståelse för vad som hindrar samt möjliggör det pedagogiska arbetet runt elever i behov av stöd. Studien ger en inblick på vart det (special)pedagogiska arbetet är på väg. Vi har valt att använda begreppet *stöd* istället för *särskilt stöd*, vilket står i styrdokumentet, för att komma åt alla uppfattningar kring begreppet stöd.

För att undvika smygrepresentativitet i examensarbetet vill vi förtydliga att i de fall ordet speciallärare används i resultat och diskussioner menar vi våra sex informanter (Göransson & Nilholm, 2009).

Syfte

Studien har som syfte att undersöka speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska.

Följande frågeställningar belyses:

- Vilken roll har speciallärare i arbetet med elever i behov av stöd i matematik och svenska?
- Vilka faktorer uppfattar speciallärare hindrar eller möjliggör arbetet med stödet?
- Vad uppfattar speciallärare att stöd i matematik och svenska är?
- Hur utformas och organiseras stödet för elever i behov av stöd i matematik och svenska?

Litteraturgenomgång

Avsnittet har delats in i tre delar: skolans styrdokument, yrkesrollen och tidigare forskning. I det förstnämnda redogörs för vad skolans styrdokument säger om stöd till elever i behov av stöd i matematik och svenska därefter följer en kort inblick av yrkesrollen. I den tredje delen redogörs för vad ett urval forskare säger om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska.

Utifrån studiens syfte gjordes litteratursökningar via Göteborgs universitetsbiblioteks olika databaser för att finna relevant forskning och litteratur samt sökande i olika referenslistor. Exempel på sökord i databaser: specialundervisning, speciallärare, stöd, insatser, matematik, språk, svenska, specialteacher, special education, spcialeducation needs, inclusion, mathematic, language.

Styrdokument

Kritiken mot specialundervisning i särskilda undervisningsgrupper eller enskilt växte under 1960-talet och under 1970-talet presenterades begreppet ”en skola för alla”, ett resultat från SIA-utredningen. ”En skola för alla” kom sedan att sätta sin prägel på Läroplan för grundskolan, 1980 (Lgr -80). I Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna, 1994 (Lpo -94), framgår det att eleven i första hand ska få stöd i sin klass, inkluderande verksamhet. Den nya skollagen (SFS 2010:800) kvarhåller denna tanke.

Särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna. Det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör om inte annat följer av denna lag eller annan författning (SFS 2010:800, 3 kap § 7).

Endast när det finns särskilt skäl får en elev/elever undervisas enskilt eller i en mindre grupp. Enligt den nya skollagen (SFS 2010:800) är det rektorns ansvar att besluta om särskilt stöd och ”rektorn ska se till att elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds” (3 kap § 4). I Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr11 (Skolverket, 2012c) står det att alla som arbetar i skolan ska ”... uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd” (s. 18) och rektorn ska ansvara för att ”... undervisningen och elevhälsans verksamhet utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver” (s. 18). Alla som arbetar i skolan har alltså ett gemensamt ansvar för att elever i behov av stöd får den

hjälp de behöver för att utvecklas. Både Skollagen och Lgr11 betonar att skolan ska ta hänsyn till elevers olika behov.

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (SFS 2010:800, 1 kap § 4).

Vid en närmare granskning av Specialpedagogexamen (SFS 2007:638, s. 5) och Speciallärarexamen (SFS 2008:132, s. 3) syns tydliga likheter men också skillnader. Likheter består av att de blivande specialpedagogerna och speciallärarna ska visa förmåga att delta i det förebyggande arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer, självständigt genomföra pedagogiska utredningar, delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram, självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utvecklingen av det pedagogiska arbetet. En av skillnaderna ligger i att speciallärarna ska fokusera mer på individnivå när det gäller pedagogiska utredningar medan specialpedagogerna ska inrikta sig på organisations-, grupp- och individnivå. En annan skillnad är att specialpedagogerna ska visa en ”fördjupad” förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor medan specialläraren ska vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare som rör språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling. Dessutom ska speciallärarna ha förmåga att individanpassa arbets sätt för barn och elever i behov av särskilt stöd.

Yrkesrollen

1990 skedde en stor förändring inom utbildningsområdet specialpedagogik. Speciallärarutbildningen ersattes av specialpedagogutbildningen. När de första specialpedagogerna, nybyggarna, började arbeta ute i skolorna hade de svårigheter att praktisera sitt yrke eftersom ingen riktigt visste vad en specialpedagogs arbetsuppgifter var. Några av skillnaderna i utbildningarna var att specialpedagogerna utbildades i att handleda lärare och att leda skolutveckling. Undervisningen med elever bereddes inte lika stor plats som i speciallärarutbildningen. (Malmgren Hansen, 2002). Den nya speciallärareutbildningen som startades upp 2008 i nio lärosäten ligger parallellt med den specialpedagogiska utbildningen. Den förstnämnda med inriktning direkt på arbetet mot eleverna och den senare med inriktning mot skolledning (Utbildningsdepartementet, 2007). I och med att den nya speciallärarutbildningen infördes 2008 fick Högskoleverket, november 2011, i uppdrag av regeringen att utreda behovet av att ha kvar en specialpedagogutbildning. Utredningen som kom i maj 2012 rekommenderade att endast speciallärareutbildningen skulle vara kvar. Regeringen har nu beslutat att specialpedagogutbildningen ska vara kvar eftersom båda kompetenserna behövs (Cervin, 2013). Myrberg betonar att forskning som bedrivits har ”visat att insatser på klassrum har större inverkan än de som sätts in på skolnivå” (enligt Groth, 2007 s. 160). Speciallärarens roll är av den anledningen viktig men det bör betonas att insatserna som görs för eleverna måste göras med försiktighet för att eleverna inte ska få en negativ självbild och känna sig som avvikare (Groth, 2007). Speciallärare ska ha en spetskompetens för att stödja lärarna på skolan och undanröja hinder för eleverna. Kompetensen ska ha fyra inriktningar: ämneskunskaper, pedagogiska/didaktiska kunskaper, kunskap inom ny teknik och kunskaper om elevers olikheter, behov och möjliga missuppfattningar (Van Garderen, Newman Thomas, Stormont & Lembke, 2013).

Tidigare forskning

I det kommande stycket redovisas ett urval av all forskning som bedrivits inom studiens område. Nedan ges en kort definition av vad en elev i behov av stöd är samt några faktorer som har betydelse för stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska.

Elever i behov av stöd

Att definiera begreppet "elever i behov av stöd" är inte helt enkelt. Här lyfts några förklaringar. I *"Allmänna råd med kommentarer för pedagogisk omsorg"* (Skolverket, 2012d) står det att "Barn kan på grund av sjukdom, sociala förhållanden, funktionsnedsättning eller andra svårigheter att tillgodogöra sig verksamheten, ha behov av särskilt stöd i sin utveckling" (s. 22). Man talar här om särskilt stöd i allmänna termer, vilket i vårt arbete blir ett för stort och vitt begrepp. Magne (1998) menar att en elev i behov av stöd har inlärningssvårigheter som beror på relationen mellan elevens situation och den omgivande miljön, relationell syn. Här ligger fokus på två för eleven viktiga delar som naturligtvis berör varandra. Det handlar om stöd till elever som av någon anledning inte klarar av det som vi förväntar oss. Ginsburg poängterar "att en huvudorsak till lärsvårigheter är om det finns en klyfta mellan barnets nuvarande kunskap och den undervisning som ges" (enligt Lunde, 2011, s. 100).

Studien fokuserar på två ämnen, matematik och svenska. Lunde (2011) säger att "en elev som inte klarar av matematiken såsom vi förväntat oss" (s. 28) är i behov av stöd. Detta synsätt kan appliceras på alla ämnen i skolans verksamhet, alltså att elever som inte klarar av det som förväntas av dem är i behov av stöd.

Specialpedagogiskt stöd

Specialpedagogik är enligt skolverket;

... undervisning och socialisation av barn och elever i behov av särskilt stöd och/eller med funktionshinder. Specialpedagogiken i förskola och skola kan sägas ha två huvudsakliga funktioner: åtgärdande respektive förebyggande. Specialpedagogiska åtgärder sätts in när den vanliga undervisningen inte bedöms räcka till (Skolverket, u.å/12e).

Björck-Åkesson anser att "...specialpedagogik" i ett brett perspektiv står för positivt stöd för utveckling och lärande som omfattar olika nivåer från individ till samhällsnivå" (Björck-Åkesson & Nilholm, 2007, s. 7).

I en delstudie inom STOFF-projektet (Specialpedagogiska stödåtgärder i grundskolan – omfattning, former och effekter), gjord av Giota och Emanuelsson (2011) vid Göteborgs universitet, framkommer att det blivit vanligare med nivågrupperingar och särskilda undervisningsgrupper inom grundskolan under 2000-talet. De har också funnit att det är vanligare med sådana grupperingar i friskolor än i de kommunala skolorna. Studien är en enkätstudie gjord bland rektorer med ansvar för elever i årskurserna 1-3 och 7-9. Resultaten från studien tyder på ett gammalt traditionellt synsätt där det är elevens egenskaper som styr behoven av särskilt stöd. Ofta ligger en medicinsk diagnos till grund för att en elev ska få stöd eller inte. Enligt Giota och Samuelsson anser rektorerna sällan att det är skolmiljön som orsakar elevernas behov av särskilt stöd. Bara en av tio rektorer påpekar att brister i skolmiljön kan vara en faktor som påverkar om en elev har behov av särskilt stöd. Nästan alla

rektorerna svarade att åtgärdsprogrammet ligger till grund för hur det pedagogiska arbetet utformas och hur resursfördelningen utformas.

Nivågruppering, som emellanåt anses vara en bra metod, kan leda till konsekvenser som oftast är negativa för självförtroendet, skriver Boaler (2011). Svårigheterna är bland annat att klassificera eleverna i rätt nivå. Elever som placeras i den bättre gruppen känner sig ofta pressade och otillräckliga och elever i gruppen för lågpresterande hade bara genom att placeras där känt sig mindre kunniga och presterade genast sämre än väntat. Wetso (2011) uttrycker det på följande sätt:

I skolan gäller det att komma underfund om hur ett barn är mest mottaglig för lärande och organisera lärandeaktiviteterna i relation till barnets förmåga (Wetso, 2011, s. 100).

I Heimdahl Mattsons studie (2008) framgår att en del elever tyckte det var bra med stöd i särskild undervisningsgrupp och en del tyckte inte att det var bra. Det som flera elever beskrev som positivt var att bli sedd och få ett individuellt bemötande. Denna studies resultat styrks av Groths studie (2007) där det framgår att de flesta eleverna är positiva till det specialpedagogiska stödet de får.

Storeygard (2012) vill lyfta fram att stöd också är ett verktyg som eleverna behöver då och då. Eleverna ska känna att det är bra att få eller att ge stöd för att en utveckling ska ske. Alla vet att kunskap kommer snabbt till några och att det tar mer tid för andra. Vi har alla olika styrkor och svagheter och vi behöver alla hjälp någon gång. Att be om hjälp är ett sätt att ta ansvar för sin inläring. Andra verktyg som eleverna behöver för att lära kan vara penna, papper, dator, böcker mm, förslagen kan bli många. Storeygard (2012) betonar också att lärarens förhållningssätt och undervisningsstrategier som viktiga ingredienser för hur stödet utformas. Hur ett moment presenteras och undervisas genom samtal, konkretion och reflektion ger effekt på elevens mottagande. Det är viktigt att det hela tiden är stödjande utifrån elevens behov och förutsättningar. Lunde (2011) uttrycker det så att "... om inte undervisningen överensstämmer med barnets lärostil så kan det skapa lärsvårigheter" (s. 97).

Sahlberg (2012) beskriver hur Finland från mitten av 1980-talet övergivit nivågruppering i skolan och istället satsat på en likvärdig skola för alla. Utifrån denna satsning har Finland lyckats minska kunskapsgapet mellan hög- och lågpresterande. Han betonar att de finska utbildningsreformerna som bland annat satsat på att höja lärarnas kompetens och förtroendet för lärare och skolor skapat en skola i världsklass. Specialundervisningen är ett viktigt inslag i den finska skolan. Målet är att upptäcka svårigheter i ett tidigt skede och så fort som möjligt ge ett organiserat stöd till elever i behov av stöd. Det finns två typer av specialpedagogiskt stöd i den finska grundskolan. "I det första fallet går eleverna i vanlig klass och får specialundervisning på deltid i små grupper" och "det andra alternativet är att ge permanent specialundervisning i en särskild grupp eller klass" (s. 84). Hausstätter och Takala (2010) skriver i sin artikel att 30 procent av de finska eleverna deltar i någon form av specialpedagogiskt stöd. Denna siffra kan jämföras med den norska som är 7,5 procent. Enligt Hausstätter och Takala kan de goda resultaten i PISA-undersökningarna delvis förklaras med att den finska skolan tidigt satsar på att ge stöd i matematik, läsning och skrivning för de elever som behöver.

Förebyggande arbete

Förebyggande arbete ligger till grund för att minimera antalet elever som möjligen skulle kunna hamna i riskzonen för att inte nå målen i Lgr 11 (Skolverket, 2012c). Göransson (2011) finner två sätt att se på det. Antingen är det brister hos eleven som gör att denne inte når målen eller också är det undervisningen som ”inte är avpassad för att möta elever med olika förutsättningar” (s. 34). I det första fallet kan screening och särskilt stöd ses som förebyggande arbete och i det senare fallet är det skolan och undervisningen som behöver utvecklas (Göransson, 2011).

Förebyggande arbete på nationell nivå är till exempel att ge förskolan ekonomiska möjligheter för att höja barnens kunskapsnivåer och förutsättningar för att lyckas nå kommande kravnivåer i kursplanerna. Det har visat sig att förskolor med goda ekonomiska möjligheter har ”minskat klyftan mellan barn med mindre fördelaktiga förutsättningar och de med mer fördelaktiga förutsättningar” (Göransson, 2011, s. 35). Vinnarna bland de här barnen är de först nämnda. Nilholm och Alm (2011) har studerat skolverkets forskningsöversikt från 2002 och konstaterar där att skolor inte per automatik får ett bättre resultat om resurserna ökar. Pedagogers och lärares kompetens och utbildning, kunskap om lärande, erfarenheter och ämneskunskaper, är däremot viktiga faktorer i ett förebyggande arbete. Man har sett att på skolor där kompetensen är hög har elever med mindre goda förutsättningar lyckats bättre än i andra skolor (Bentley & Bentley, 2011; Göransson, 2011; Nilholm & Alm, 2011). Bentleys påstår till och med att det är de faktorer som har störst inverkan på elevernas resultat. Ämneskunskaperna och de ämnesdidaktiska kunskaperna som lärarna ska besitta är inte enbart på den undervisande nivån utan både nivåerna före och efter är viktiga kunskaper för att förebygga missuppfattningar och brister hos eleverna. Den professionella läraren har så gedigen kunskap att undervisningen baseras på tidigare erfarenheter som har värderats och de bättre strategierna som framkommit i värderingen används och praktiseras och på nytt värderas för att göras ännu bättre. Bentley och Bentley (2011) skriver att ”Ett analytiskt förhållningssätt har uppkommit, varvid tolkningen av klassrumssituationen påtagligt har förbättrats” (s. 34). Groth (2007) betonar vikten av att lärare får möjlighet till fördjupade kunskaper i specialpedagogik så att klassrums- och lärandemiljön blir så bra som möjligt för alla elever.

På skolnivå måste det finnas förutsättningar för elever att utvecklas genom till exempel att skolan är organiserad på ett bra sätt bland annat genom att ha mindre antal elever i klasserna för yngre elever och för elever i behov av särskilt stöd (Nilholm & Alm, 2011). Dessutom är det viktigt att ge lärare förutsättningar för ett bra arbete inklusive samarbete mellan kollegor och föräldrasamverkan. Förutsättningarna kan bli införlivade om skolledaren har en tydlig förankring i verksamheten och ger lärarna en möjlighet till god lärmiljö. Ett samarbete mellan pedagoger som jobbar med samma grupp av barn kan vara ett specialpedagogiskt stöd som undanröjer hinder. Stödet kan till exempel vara att förbereda för kommande undervisning och genom att eleverna får extra träning ges möjlighet till en förförståelse (Myrberg & Lange, 2005). Planering och genomförande av undervisningen påverkar möjligheterna att skapa en främjande lärmiljö för alla elever, säger Ahlberg (2010), och menar att det kan ha en avgörande betydelse för om eleven hamnar i svårigheter eller inte. Hon belyser också att arbetet med att stödja elev i behov av stöd handlar om pedagogisk differentiering, stärka tilltron till den egna förmågan samt befrämja lusten att lära vidare. För att man ska uppnå detta bör elevernas kreativitet främjas och elevernas olikheter accepteras.

Relationer

”Undervisning handlar om kommunikation” (Samuelson & Eriksson Gustavsson, 2011, s. 93) och för att en elev ska utveckla sin kommunikationsförmåga och våga argumentera för sin åsikt krävs ett gott klimat i klassen. Många forskare menar att det är viktigt och betydelsefullt att skapa en community bland eleverna, det vill säga gemenskap och tillhörighet (Nilholm & Alm, 2011). Det kan man som lärare göra genom att arbeta med gemensam problemlösning som eleverna upplever utmanande på olika sätt, samtidigt som man lär eleverna att arbeta tillsammans på ett respektfullt sätt (Boaler, 2011). Att varje elev får känna sig behövd, att man duger som man är skapar en positiv självbild och ett gott självförtroende vilket gynnar det goda klimatet i klassen. Ett gott klimat kännetecknas av goda relationer och som Wetso (2011) uttrycker det ”Att skapa kontakt med barnet är A och O och att bygga tillitsfulla relationer kan starkt bidra till att barnets lärande stimuleras” (s. 101). Storeygard (2012) betonar att lärarens roll är viktig och denne måste försäkra sig om att eleverna vet att de förväntas ta ansvar för sin egen inläring och hjälpa andra att lära. Det gäller att vara tydlig som lärare med hur man agerar så att eleverna vet vad som förväntas och vad som ska göras. Att eleverna är olika och har olika förutsättningar ska inte spela någon roll då klassrumskulturen bygger på respekt och acceptans för olikheter. Att det är tillåtet att vara frustrerad och känna förvirring gör att eleverna vågar visa sina kunskaper öppet i klassen och lära av varandra. Hon menar att när en elev känner sig säker i miljön vågar eleven ta risker. Ett exempel som hon beskriver är hur läraren kan förhålla sig till eleverna när de har arbetat med en uppgift som ska redovisas.

Do you want to take a risk or do you want to wait?” If someone makes a mistake, she might say, “Don’t feel badly if you make a mistake. Many of you find this problem difficult (Storeygard, 2012, s. 10).

Eleven har här möjlighet att vänta med att svara till ett senare tillfälle men läraren ger också eleven styrka när hon säger att det de gör är svårt (Storeygard, 2012).

Tidigt stöd

Lunde (2011) lyfter upp att kunskap inte kommer av sig själv och att det inte hjälper att vänta och se eller att skjuta upp skolstarten. Snarare är det så, menar Adler & Adler (2006), att får eleven hjälp tidigt framför allt i matematik minskas risken för en negativ självbild och för att senare tappa lusten och motivationen för övrigt skolarbete. ”Genom att hjälpa eleven att bättre förstå sina svårigheter får vi större möjligheter att även lyfta fram elevens starka sidor” (s. 173). Att vänta och se ökar risken för att eleven får känslomässiga blockeringar, vägrar att arbeta med matematiken och leder i slutändan till att problemen blir allmänna (Adler & Adler, 2006). Hjälpen ska ges ”Så fort som möjligt!” (Lunde, 2011, s. 180). Yngre elevers svårigheter i starten ligger ofta i den grundläggande aritmetiken där eleven har svårt med talförståelse, enkel addition och de har lässvårigheter som försvårar matematikinläringen. Man har dessutom sett att det är få elever som med rätt hjälp och stöd stannar kvar och förblir en elev i behov av stöd (Lunde, 2011).

IKT

Redan i slutet på 1960-talet togs de första motionerna upp i den svenska riksdagen gällande användning av datorer i skolorna och många satsningar på datorer och IKT (informations- och kommunikationsteknik) har gjorts genom åren, till exempel TUDIS projektet som ledde till att en dator med namnet Compis serietillverkades och distribuerades ut till skolorna. Elever med funktionshinder eller har inläringssvårigheter av olika slag lyfts fram som de stora vinnarna i

användandet av IKT (Brodin & Lindstrand, 2007). Samhället utvecklas och idag efterfrågas kunskap om IKT i yrkeslivet. IKT har även börjat ta mark i skolans vardag där Läroplanen lyfter fram IKT som ett viktigt medel för undervisningen. Då handlar det bland annat om elektronisk teknik som miniräknare, datorer och interaktiva skrivtavlor som medför en förändring av den pedagogiska situationen i klassrummet. Argument för IKT som lyfts fram är flera men den starkaste är att göra det lättare för både elever och lärare att nå uppsatta mål och utveckla elevers lärande (Lennerstad & Olteanu, 2012). Brodin och Lindstrand (2003) är mer precisa och menar att IKT i skolan handlar ”om att kompensera läs- och skrivsvårigheter” (s. 182) men säger också att det för barn och ungdomar handlar om redskap för lek och kommunikation. Den nya effektiva tekniken utvecklar elevernas förståelse, stimulerar deras intresse, ökar deras kunskaper och den möjliggör utveckling hos alla elever (Van Garderen, Newman Thomas, Stormont & Lembke, 2013). Lärarens kompetens är av stor betydelse för hur och om IKT-verktyget kommer att användas. Har inte läraren den kompetens som krävs är det lätt för läraren att inte ta med det i sin undervisning (Lennerstad & Olteanu, 2012). Det handlar om att ha tid att sätta sig in i verktygets pedagogiska hantverk. Brodin och Lindstrand (2003) menar att planeringen av att använda IKT-verktygen kräver mer tid än den traditionella undervisningsplaneringen.

Svenska

För att läsförmågan ska utvecklas krävs två komponenter: avkodning och förståelse (Taube, 1997). Lundberg (2010) säger i stort sett samma sak men betonar motivationens betydelse för en lyckad läsutveckling. Enligt Myrberg (2003) uppstår ett läs- och skrivhandikapp när förmågan inte svarar mot kraven. Alltså kan en elev som klarat sig bra i de lägre årskurserna vid ett senare tillfälle hamna i läs- och skrivsvårigheter. En stor grupp av elever som hamnar i läs- och skrivsvårigheter har i ett första möte med skriftspråket upplevt misslyckanden och har efter en tid byggt upp försvarsmekanismer. De vågar inte satsa för fullt utan är rädda att misslyckas igen med sänkt självförtroende som följd. Att undvika läsning och skrivning är ”det säkraste sättet att få läs- och skrivsvårigheter” (Taube, 1997, s. 62). För att lära sig läsa behöver barn utsättas för skriftspråket och få en tydlig undervisning om hur det går till när man läser och skriver. Att vuxna tidigt läser böcker för barnen är ett sätt att introducera dem i skriftspråket. Forskning som bedrivits kring vilken betydelse tidig bokläsning har för läsutvecklingen har endast funnit en svag association. De barn som har andra riskfaktorer till exempel låg socioekonomisk status har mest att förlora på bristen av tidig bokläsning. Det har dock visat sig att skolundervisningen kompenserar för bristen av den tidiga gemensamma bokläsningen och för dessa barn blir skolundervisningen extra viktig (Catts & Kamhi, 2004). Att föra lässamtal med eleverna där man rör sig både utåt (erfarenheter), framåt och bakåt i texten är viktigt för läsutvecklingen (Liberg, 2010). Goodman berättar hur hon i sin forskning kommit fram till att barn kan få stöd i sin läsutveckling genom så kallade retrospektiva samtal där barnen ges möjlighet att ”tala om de avvikelser de gör och vilka strategier de använder” (Liberg, 2010, s.225).

I början på 2000-talet genomfördes ett projekt som man kallade Konsensusprojektet (Myrberg, 2003; Myrberg & Lange 2005). Syftet med projektet var att komma fram till vad svenska forskare var eniga om när det gällde läs- och skrivsvårigheter och läs- och skrivinläringen. Det framkom då att forskarna ansåg att genom att läsa gemensamma texter och föra samtal kring texten utvecklas inte bara läsförståelsestrategier utan också ordförrådet. Vidare ansåg forskarna att;

det inte har så stor betydelse vilken pedagogisk metod som lärarna använder. I stället framhölls att det som är viktigast för att eleverna ska lyckas i sin läs- och skrivinläring är kompetenta lärare och en strukturerad undervisning. En skicklig lärare bör inte

använda bara en metod utan behärska olika metoder och kunna anpassa dessa efter elevernas behov (Hedström, 2009, s.13).

Även Hattie (2009) betonar att lärarnas kompetens har stor betydelse för en elevs läs- och skrivutveckling. En annan sak som forskarna var eniga om var att om skolan märker att en elev misslyckas i sin läsinlärning så ska det sättas in resurser direkt och inte invänta och se om eleven blir "läsmogen" eller inte (Myrberg, 2003). Flera forskare belyser vikten av att tidiga insatser görs för att elever inte ska hamna efter ännu mer i sin utveckling (Myrberg, 2003; Hedström, 2009; Druid Glentow, 2006).

Elever som misslyckas i sin läsutveckling blir mindre motiverade att läsa. Dessa elever får ofta lägre förväntningar på sig och det bildas en så kallad nedåtgående spiral. Stanovich har myntat begreppet Matteuseffekten där låga förväntningar på en elev från lärare och föräldrar, begränsad övning och dålig motivation genererar en nedåtgående spiral som kan vara svår att ta sig ur. Genom sin begränsade läserfarenhet kommer denna elev efter sina klasskamrater, eftersom läsning ökar till exempel ordförrådet och grammatiken (enligt Catts & Kamhi, 2004).

2010 genomförde Skolinspektionen (2011) en kvalitetsgranskning kring läs- och skrivsvårigheter/dyslexi, som omfattade 21 grundskolor. Rapporten är ingen forskningsrapport men den belyser hur det ser ut i grundskolan och anses relevant för studien. Vid denna granskning framkom att skolorna har olika system för att fånga upp, kartlägga och utreda läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Oftast gjordes en fördjupad utredning när eleven gick i årskurs 3-5 och ärendet hade lyfts på ett elevhälso- eller elevvårdsteam. Utredningarna som gjordes på skolorna (13 av 21) saknade ett helhetsperspektiv, vilket tydligt syntes genom fokusering på "den enskilde elevens styrkor och svårigheter" (s. 3) mer än på grupp- och organisations nivå. Vidare framkom några utvecklingsområden, exempelvis så behöver undervisningen anpassas vid läs- och skrivsvårigheter/dyslexi så att den genomsyrar den dagliga ämnesundervisningen. Användandet av kompensatoriska hjälpmedel/alternativa verktyg var ett sätt att anpassa undervisningen. Som exempel på alternativa hjälpmedel kan nämnas elektroniska böcker, skanner och talsyntes. Detta gjordes endast i begränsad utsträckning och är något som behöver utvecklas på de flesta av skolorna (16 av 21). Ytterligare ett utvecklingsområde gällde lärarnas kompetens när det gäller läs- och skrivsvårigheter. För att ett optimalt lärande ska kunna ske behöver lärarna kompetensutveckling inom detta område.

Wolff (2010) har under tre år genomfört en studie, RAFT (Reading and Fluency Training Based on Phonemic Awareness), där drygt 50 elever under tolv veckor fick daglig individuell träning i fonologisk medvetenhet (fonem-grafem), läshastighet och läsförståelsestrategier. Resultaten från studien visar att elever med läs- och skrivsvårigheter gynnas av intensiv träning jämfört med den traditionella specialundervisningen. Wolff konstaterade också att pojkarna gynnades mer av träningen än flickorna.

Grosche och Volpe (2013) har gått igenom forskning kring en specialpedagogisk modell som kallas RTI (respons-to-intervention). Modellen har framför allt använts vid läsinlärningen men även matematikinlärningen. RTI kommer från USA men även Finland har börjat använda sig av denna modell. Denna modell vill sätta in tidiga insatser och på så sätt förebygga och förhindra att elever hamnar i svårigheter. RTI modellen är indelad i olika steg där det första steget är att alla elever får evidensbaserad undervisning i klassrummet. De elever som behöver mer hjälp för att nå målen får i ett andra steg hjälp i små grupper med förstärkt stöd. Skulle eleven behöva mer hjälp finns ytterligare steg i modellen. Arbetssättet i RTI modellen är väl förankrat i forskning som bedrivits och ger ett positivt resultat, anser Grosche och Volpe.

In sum, there is large body of evidence showing that implementation of RTI increases reading skills, prevents reading disabilities and decreases special education referrals and segregated placements. With regard to writing, math and positive behaviour, research is emerging that RTI is effective in these domains as well (Grosche & Volpe, 2013, s. 8).

Matematik

Matematik är en komplex företeelse och enligt Lundberg och Sterner (2006), kräver det ”en komplex, sammansatt och flerdimensionell förmåga som innefattar, utöver förmågan att hantera kvantitativa begrepp eller att kunna räkna, också språk och rumsuppfattning” (s.66). De går djupare ner i matematiken och framhåller att den aritmetiska förmågan, förmågan att kunna räkna, förutsätter att eleven har grundläggande kunskaper inom taluppfattningen.

Att lösa en matematikuppgift innebär enligt Lunde (2011) att både läs- och matematikfärdigheter aktiveras. Beroende på uppgiftens karaktär aktiveras de två färdigheterna olika mycket och i olika ordning. Det kan till exempel börja i symbolspråket för att transformeras till den fonologiska kunskapen och det verbala uttrycket av uppgiften och så vidare. En elev med dålig läsförmåga har större svårigheter i matematik än en elev med god läsförmåga. Lunde hänvisar till van Garderen och menar att man med fördel kan ge dessa elever verktyg för att hitta strategier bland annat genom att öka den spatials visualiseringsförmågan och använda ritningar, diagram och göra skisser av textuppgifter. Reikerås, som Lunde också hänvisar till, anser att lärare bör använda illustrationer mer i undervisningen, vara noga med vilka ord som används och ge muntligt stöd när det behövs. Lunde visar ett stort intresse för Snorre Ostads forskning, som bland annat visar ”att elever med matematiksvårigheter har en stabil och frekvent användning av hörbart privat tal och liten användning av tyst privat tal (inre tal)” (s. 90). Dessa elever använder uträkning i stället för att hämta delsvaren direkt från minnet och att båda dessa svårigheter inte direkt visade på någon större utveckling vare sig enskilt eller tillsammans. När elever undervisas om tyst privat tal i samtliga räknesätt utvecklas deras förmåga och färdighet i matematik. Att visualisera tallinjen och använda den för att förstå räkneoperationer är något Sterner (2007) lyfter fram. Hon menar att eleverna behöver förstå hur talsystemet är uppbyggt samt förstå hur talen relaterar till varandra, till vardagen och omvärlden.

I den traditionella undervisningen, så som Boaler (2011) ser den, får eleverna av lärare eller på första sidan av kapitlet i boken veta vad ett begrepp, en procedur eller en process är och hur man utför arbetet kring innehållet för att därefter öva på ett stort antal uppgifter för att mekaniskt kunna genomföra uppgifterna. I den nya skolan, den icke traditionella, är förståelsen i centrum. Boaler (2011) menar att eleverna måste få vara aktiva, de måste få agera och arbeta med att lösa problem genom att ”... formulera problem, göra antaganden och ställa hypoteser, utforska och förfina idéer samt diskutera idéer med andra” (s, 35) det vill säga göra matematiken mer ”... rolig och intressant och lära sig den på det mest produktiva sättet” (s. 35). För att göra det krävs det en ”känsliga och kunniga lärare” (s. 41). Den traditionella matematikundervisningen kritiseras från flera håll för att inte vara ett bra sätt att lära sig matematik på. Ofta inleds lektionen med en genomgång för att därefter ge eleven tid att arbeta med momentet enskilt i matteboken. Elever med missuppfattningar övar nu något som inte var tänkt, om inte läraren är uppmärksam på elevens strategi och omedelbart korregerar. Vilket i de flesta fall inte sker (Lunde, 2011).

Lärarens roll är viktig och för elever i matematiksvårigheter kan läraren ha en avgörande roll. Eleverna signalerar på olika sätt vad de tycker om matematik. Har en elev känsla av att vara dålig gäller det för läraren att motverka den ångest som ämnet kan ge. Ett sätt att minska ångest är att uppgifterna i början är enkla så att eleverna kan lösa dem utan problem, matematikmeditation (Rodd, 2006). Lunde (2011) menar att samarbete med kamrater där uppgifter löses tillsammans och där språkfärdigheten inte blir ett hinder utvecklar svaga elevers matematikförmåga på ett positivt sätt. Boaler (2011) håller med och framhåller Japan som ett bra exempel, där man har lyckats med elevers matematikförmåga genom att arbeta för att elever ska hjälpa varandra och lära av varandra.

Adler och Adler (2006) skriver att elever med räkningsvårigheter och som inte har automatiserat vissa huvudräkningsuppgifter som till exempel multiplikationstabellen ska öva dessa svårigheter ”i intervallform, i mycket korta pass om maximalt fem minuter åt gången” (s. 173). Van Garderen, Newman Thomas, Stormont och Lembke (2013) beskriver olika insatser som kan göras bland annat Respons To Intervention (RTI) där man ser på elevernas respons på insatserna och ökar insatsen vid behov. De belyser också ”Hot Math” som innebär att eleverna får lära sig hur man löser olika grundtyper av matematikproblem och hur problemtypen kan varieras på olika sätt. Fler förslag de ger är Peer Assisted Learning (PALS), Schema-Based Instruction and Solv it! Det är lätt att man fastnar i att öva den grundläggande matematiken och riskerar att förlora andra viktiga delar som problemlösning och reflektion (Adler & Adler, 2006). Eleven behöver alltså gå vidare med att undervisas i fler områden än bara den grundläggande matematiken för att utmanas och utvecklas.

Teorianknytning

Inom det specialpedagogiska forskningsfältet förekommer en rad olika synsätt på specialpedagogik. Den teoretiska utgångspunkten i studien tas i det sociokulturella perspektivet och det kommunikativa relationsinriktade perspektivet. Dessa ligger till grund i tolkningsarbetet och för val av litteratur i litteraturgenomgången. I följande stycke ges en kort beskrivning av nämnda perspektiv samt det kompensatoriska perspektivet. Det kompensatoriska perspektivet finns med i studien då resultatet visar att detta perspektiv förekommer. En fördjupad analys finns med i metodavsnittet.

Det sociokulturella perspektivet

I det sociokulturella perspektivet, som bygger på en konstruktivistisk syn, spelar begreppet ”den närmaste utvecklingszonen” en viktig roll. Elevens närmaste utvecklingszon definieras av Vygotskij, utvecklingspsykolog och pedagogisk tänkare under 1900-talet, som det område som befinner sig mellan det som eleven kan klara ensam och det som samma elev kan klara med hjälp av någon annan. Han talar också om ett samverkansinriktat teorifundament. Med det menar han att undervisningen, lärandet, ska ligga i elevens närmaste utvecklingszon och tillsammans med andra ska eleven genomföra uppgifter, skapa mening och där samverka med andra, en mer försigkommen kamrat, förälder eller lärare, tillför något mer eller något annat till elevens redan vunna kunskap (enligt Dysthe & Igland, 2001). Både Bakhtin, litteraturteoretiker och språk- och kulturfilosof under 1900-talet, och Vygotskij anser att en aktiv samverkan är ”en förutsättning för att lärande och utveckling ska äga rum” (s. 83) där både stöd och konflikt tillika samarbete och konfrontation ska förekomma. För att kunna samverka med andra krävs ett språk och en kommunikation som kan vara skriftlig, muntlig eller visuell. Det blir en praktisk handling dels hos individen själv men också i samspelet med andra (enligt Dysthe & Igland, 2001).

Det kommunikativa relationsinriktade perspektivet

Enligt Ahlberg (2007b; 2009) har de flesta perspektiven idag en relationell och en sociologisk tonvikt. Hon belyser vikten av att en elev känner delaktighet i de pedagogiska insatser som görs. Dessa föregås av kommunikation på olika ansvarsnivåer och Ahlberg lyfter fram miljön, dialogen och den sociala samverkan som viktig. Fokus ligger på ”människan och de sammanhang i vilken hon ingår” (Ahlberg 2007b, s.75). En elev ingår i skolans verksamhet, dess organisation och i den dagliga samvaron. Det är en komplex helhet där förutsättningarna och behoven hos eleverna är olika. Undervisningen och det dagliga arbetet planeras beroende på innehåll och struktur samt att skolans organisation och styrning påverkar. Detta perspektiv kallar hon det kommunikativa relationsinriktade perspektivet där ledorden är ”delaktighet, kommunikation och lärande” (2007b, s 76).

Det kompensatoriska perspektivet

Det kompensatoriska perspektivet, ibland även kallat kategoriskt perspektiv, anser att problemet ligger hos eleven. Man talar om elever med svårigheter och menar att det är eleven som ska åtgärdas för att normaliseras. Genom diagnoser får man veta vilka bristerna är hos eleven som i sin tur ger indikationer på vilka åtgärder som bör sättas in (Ahlberg, 2007b). Med detta synsätt ska specialpedagogiken kompensera elevernas brister (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001; Nilholm, 2003).

Metod

Studien har utgått från en kvalitativ forskningsansats. Analys- och tolkningsarbetet har inspirerats av den fenomenografiska forskningsansatsen och den hermeneutiska förståelse- och tolkningsläran.

Kvalitativ forskningsansats

Studien har utgått från en kvalitativ forskningsansats som är en av de två riktningarna inom vetenskaplig forskning. Den kvalitativa forskningsansatsens huvuduppgiften "är att tolka och förstå det resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga" (Stukat, 2011, s. 36). Stukat betonar också att resultatet i den här ansatsen är mer än summan av delarna. Inom den här forskningsansatsen kan man bland annat använda observationer, olika slags intervjuer och diskursanalyser. I den andra forskningsansatsen, den kvantitativa, samlar forskaren in ett stort antal fakta som sedan bearbetas, analyseras och utifrån resultatet görs sedan generaliseringar (Stukat, 2011). Forskningsansatsen stämmer med studiens syfte att försöka förstå hur sex speciallärare uppfattar stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska. Studiens syfte var inte att generalisera utan snarare att tolka och förstå den insamlade empirin.

Fenomenografi

I fenomenografiska studier fångar man in hur människor uppfattar ett visst fenomen, det vill säga det som visar sig i andras medvetande (Alexandersson, 1994a; Alexandersson, 1994b; Uljens, 1989; Åsberg, 2001). I vår studie undersöktes fenomenet stöd som elever i behov av stöd behöver för att lära och utvecklas i svenska och matematik. Informanterna kommer att ha olika uppfattningar av stödet. Det beror på att de har olika erfarenheter och gjort egna olika analyser av sina erfarenheter vilket i sin tur gett olika kunskap. Det är dessa olikheter och variationer som är målet med studien (Alexandersson, 1994a; Alexandersson, 1994b; Marton & Booth, 2000). Enligt Marton & Booth (2000) kategoriseras olikheterna så att de först och främst måste ha en tydlig relation till stödet (fenomenet), att kategorierna har en hierarkisk relation till varandra och att det ska finnas så få kategorier som möjligt för att kunna om möjligt generalisera och känna igen sig i vår värld. I fenomenografien studeras andra ordningens perspektiv vilket innebär att forskaren studerar hur någon uppfattar ett fenomen, i vår studie sex speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska. Som forskare är man intresserad av hur någon uppfattar ett fenomen, inte om uppfattningarna är sanna eller falska. Första ordningens perspektiv handlar om fakta, det vill säga beskriver vad något egentligen är (Alexandersson, 1994a; Larsson, 1986; Marton & Booth, 2000; Uljens, 1989; Åsberg, 2001). För att komma åt informanternas uppfattningar använde vi oss av intervjun som är "den viktigaste datainsamlingsmetoden" i fenomenografiska undersökningar (Alexandersson, 1994a, s. 73). Ansatsen kan anses överensstämma med våra ambitioner att ta reda på hur speciallärare uppfattar stödet i matematik och svenska. Forskningsstudier inom lärande och lärandemiljöer kan med fördel använda denna ansats (Forsmark, 2009).

Intervju

Utifrån studiens syfte valdes en halvstrukturerad (semistrukturerad) kvalitativ intervju för att närma oss speciallärares uppfattningar i frågan stödet till elever i behov av stöd, i matematik och svenska. Valet gjordes med utgångspunkt i det som Kvale och Brinkmann (2011) betonar

att ”Syftet i en kvalitativ forskningsintervju är att erhålla kunskap om det undersökta fenomenet” (s. 59) samt det som Stukat (2011) skriver ”Metodiken ger möjlighet att komma längre och nå djupare” (s. 44) vilket man gör genom att ställa följdfrågor till informanterna. Följdfrågorna kan vara av den art att det sagda blir validerat som mer sant genom att de ”kontrollerar eventuella felsägningar och misstolkningar från såväl den egna som från den intervjuades sida” (Alexandersson, 1994a, s. 74). Vidare menar Stukat att denna ”... metod är anpassningsbar och följsam” (s. 44) och att man kan utnyttja samspelet mellan informanten och intervjuaren. Kvale och Brinkmann (2011) belyser detta än mer och menar att intervjuaren bör vara ”nyfiken och lyhörd inför vad som sägs - och inför vad som inte sägs” (s. 46). Medvetna om att vår ringa erfarenhet av att intervjua kunde påverka resultatet genomfördes en pilotstudie som gav möjlighet att träna intervjuteknik och testa intervjuguiden (bilaga 2). Ett sätt att spara tid hade varit att genomföra en fokusgruppintervju. Enligt Stukat (2011) är risken med en sådan intervju ”... att informanterna påverkar varandra och att man får ett slags majoritetsåsiikt som egentligen inte omfattas av någon” (s. 46) samt att känslig information inte kommer fram. Om vi istället hade gjort en enkätstudie hade frågorna varit fasta och styrda och på så sätt kunde viktig information falla bort. Resultatet skulle däremot ge möjlighet till generalisering. Intresset för att besvara enkäter är inte alltid så stort. Det kunde krävs flera påminnelser för att få ett bra underlag men vid valet av intervju blir bortfallet mindre, anser Stukat (2011).

Hermeneutik

Hermeneutik handlar om att man söker ett budskap i texter. Texter kan till exempel vara händelser, samtal och språkliga yttranden såväl skrivna som talade (Hallberg, 1999; Kvale & Brinkmann, 2011). I vår studie skapades texter genom intervjuer som transkriberades ordagrant. Texter som skapas i en forskningsstudie ska tolkas och förstås av forskaren, subjektet.

Hermeneutiken är alltså dubbelt relevant för intervjuforskning: först genom att kasta ljus över den dialog som skapar de intervjutexter som ska tolkas och sedan genom att klarlägga den process där intervjutexterna tolkas, vilken återigen kan uppfattas som en dialog eller ett samtal med texten (Kvale, 2006, s. 49).

Det är svårt att förhålla sig objektiv till objektet, det vill säga till den transkriberade intervjutexten, eftersom erfarenheter och förförståelse har betydelse för tolkningsarbetet. Det är därför viktigt att visa på de erfarenheter och den förförståelse som vi som forskare har (Hallberg, 1999). Ett centralt begrepp inom hermeneutiken är den hermeneutiska spiralen som enligt Ödman (2007) ”bör uppfattas om en bild för hur tänkande, förståelse och tolkning fungerar” (s. 100). Förförståelsen ligger till grund i tolkningsarbetet där pendling sker mellan delar och helhet ”där den ena är beroende av den andra för att frambringa förståelse, det vill säga att delen kan förstås ur helheten och helheten ur delarna” (Forsmark, 2009, s. 217). Helheten skapas genom de olika delarnas betydelse (Larsson, 1986). Spiralen är oändlig och det kan aldrig finnas en slutgiltig tolkning. Tolkningen kan liknas vid att man tar en stillbild av hur det ser ut just nu (Ödman, 2003). Under tolkningsarbetets gång har den hermeneutiska spiralen inspirerat arbetet. Vi har arbetat enligt följande punkter:

- Direkt efter varje intervju gjordes en analys över vad som setts och hörts samt korta anteckningar fördes.
- Avlyssning och transkribering av intervjutexterna ordagrant
- Övergripande första analys av hela empirin vilket resulterade i ett dokument med olika kategorier, se sidan 19.

- Tolkning av utskrifterna, intervju för intervju, utifrån studiens övergripande syfte och forskningsfrågor. Utifrån denna tolkning skapades och bearbetades kategorier.
- Texter lästes upprepade gånger. Under varje genomläsning gjordes understrykningar och kommentarer i texten vilket mynnade ut i ett resultat

Förförståelse

Förförståelse och erfarenheter har stor betydelse för tolkningsarbetet inom vår tolkningsteori, hermeneutiken. Därför ger vi här en bild av vår förförståelse. Vi är båda 1-7 lärare men med olika inriktningar. Ann har bakgrund som fritidspedagog och arbetade med detta mellan åren 1985-1997. Under tiden vidareutbildade hon sig till grundskollärare 1-7 med inriktning matematik och NO. Anette har tidigare arbetat med ekonomi men 1996 tog hon grundskolläraryxamen 1-7 med inriktning svenska och SO. Vi har båda arbetat som klasslärare i relativt små kustnära kommuner, Anette främst med årskurserna F-3 och Ann främst med årskurserna 4-6. Anette har dessutom varit speciallärare, 1997, och specialpedagog, läsåret 2004-2005. Under vår speciallärarutbildning har vi genom litteraturstudier, föreläsningar, diskussioner och examinationer utvecklat vår pedagogiska kompetens.

Urval

I studien har sex informanter deltagit. Vår ringa erfarenhet av intervjuteknik samt den begränsade tiden för den här studien var vägvisande för antalet. Valet av informanter gjordes utifrån att de skulle ha gått den nya speciallärarutbildningen, ha arbetsuppgifter som har anknytning till matematik och/eller svenska i förskoleklass upp till skolår sex samt ha så lång erfarenhet av verksamheten som möjligt. Urvalet gjordes utifrån ett selektivt urvalsförfarande (Fangen, 2011). Ett universitet kontaktades som skickade en adresslista till alla speciallärare som tagit examen år 2010 eller senare. Därefter togs alla som examinerats 2010 ut och som bodde inom en radie av tio mil från det universitetet som skickat adresslistan. Det blev fjorton stycken. En av dessa plockades ut för en pilotstudie, övriga numrerades från ett till tretton. Utifrån en slumpvalstabell fick vi fram en turordning (Byström & Byström, 2011). Informanterna kontaktades via telefon eller brev enligt turordningen tills sex informanter kunde tänka sig att delta i studien. Vid första kontakten fick informanterna övergripande information om studiens syfte. Därefter mejlades missivbrev (bilaga 1) och i vissa fall intervjufrågorna (bilaga 2), när det efterfrågades.

Presentation av informanterna

Här följer en kort presentation av informanterna som deltagit i studien. De har fått fiktiva namn för att kunna vara anonyma. Det gemensamma för informanterna var att de examinerades 2010 från den nya speciallärarutbildningen och arbetar som speciallärare i dag.

Pia är i botten 1-7 lärare med inriktning Sv/SO. Hon har arbetat som klasslärare fram till 2011 med avbrott för speciallärarutbildningen med inriktning mot svenska. Idag arbetar hon som speciallärare i svenska för elever i skolår ett till tre.

Tess är i botten 1-7 lärare med inriktning Sv/SO och därefter vidareutbildat sig till speciallärare med inriktning svenska. Hon arbetar idag 50 procent som speciallärare med inriktning svenska och 50 procent som klasslärare på en skola som startade höstterminen 2012.

My är utbildad 1-7 lärare med inriktning Sv/SO och tog grundskolläraryxamen 1993. Hon fortbildade sig till speciallärare med inriktning svenska som hon sedan kompletterade med matematik. Idag arbetar hon 50 procent som speciallärare i matematik och 50 procent som klasslärare.

Diana har arbetat som 4-9 lärare (Sv, Sv2 och engelska) sedan 1997. Hon utbildade sig till speciallärare med inriktning svenska och har idag en tjänst som innefattar 50 procent speciallärare och 50 procent klasslärare.

Karin är mellanstadielärare i botten. Hon har under några få år arbetat som klasslärare för att sedan övergå till att undervisa i svenska som andraspråk, speciallärare i små grupper till exempel för elever som bott på behandlingshem och utredningshem och en grupp pojkar som har haft Aspergers syndrom. Hon fick möjligheten att få lärarlyftet och gick speciallärarutbildningen med inriktning mot matematik. Idag arbetar hon som speciallärare i matematik för elever i skolår ett till sex.

Ulla är fritidspedagog sedan 1982 och läste KUT-programmet till grundskollärare med inriktning Sv/Ma någon gång i början av 90-talet. Idag arbetar hon som speciallärare i svenska och matematik i skolår ett till sex.

Insamling och bearbetning av empirin

Intervjuguiden skapades utifrån studiens syfte och frågeställningar. Den mejlades till handledaren och en speciallärare som båda gav respons och smärre redigeringar gjordes. Vid pilotstudiens genomförande närvarade vi båda två för att efteråt kunna diskutera intervjun och intervjufrågornas giltighet. Pilotstudien gjordes på informantens arbetsplats i ett enskilt rum och tog cirka femtio minuter. Intervjun bandades och en av oss höll i intervjun medan den andre deltog som observatör med tillåtelse att på ett naturligt sätt delta. Den som observerade förde anteckningar. Direkt efter intervjun ägnades en stund åt att reflektera över intervjutillfället. Kvalitetskriterier för en idealisk intervju är bland annat att svaren från informanten är långa, rika och relevanta samt att intervjuaren ställer korta frågor och försöker verifiera sina tolkningar av intervjupersonens svar under intervjuns gång (Kvale & Brinkmann, 2011). Efter ordagrann utskrift av intervjun fördes en diskussion om de ovan nämnda kvalitetskriterierna och vi beslutade att pilotintervjun kunde ingå som en av de sex intervjuerna. Ambitionen var att båda skulle delta vid samtliga sex intervjutillfällen men av olika skäl blev det inte så. Ann närvarade på fyra och Anette närvarade på fem intervjuer. Risken finns att informanten "upplever något slags underläge" när två personer intervjuar (Stukat, 2011, s. 46). Informanterna fick därför möjligheten att ge sitt samtycke till att båda närvarade. För att skapa en så trygg och lugn miljö som möjligt fick informanterna bestämma plats och tid för intervjun (Stukat, 2011; Trost, 2010). En av intervjuerna genomfördes i ett bokat rum på Pedagoggen och övriga genomfördes på informanternas arbetsplats.

Sammanlagt genomfördes sex intervjuer där vi ansvarade för tre stycken var. Intervjuerna genomfördes utifrån intervjuguiden och spelades in, med informanternas samtycke, på antingen Ipad eller mobil och de varade i 35-80 minuter. I och med inspelningen av intervjuerna gavs möjlighet att ha fokus på informanternas svar och verifiera tolkningen av svaret genom att ställa följdfrågor, vilket gjordes vid ett stort antal tillfällen. Direkt efter varje intervju gjordes en analys över vad som setts och hörts samt korta anteckningar fördes för att

få ett helhetsintryck av empirin och en första tolkning. Enligt Trost (2010) är minnet ”en viktig ingrediens vid tolkning och analys” (s. 75).

Aldrig så noggranna inspelningar, anteckningar och/eller utskrifter kan helt ersätta de intryck man får vid själva intervjun, ej heller det man ser och hör eller ”läser mellan raderna” (Trost, 2010, s. 75).

När samtliga intervjuer var genomförda, ordagrant utskrivna och avlyssnade gjordes en första övergripande analys av hela empirin med hjälp av minnet och reflekterande anteckningar från intervjuerna. Denna första analys resulterade i ett dokument med olika kategorier. Därefter tolkades intervjutexterna (delarna), intervju för intervju, utifrån studiens syfte och forskningsfrågor. Under arbetet med den första intervjun utkristalliserades kategorier, rubriker. Så här såg rubriker och underrubriker ut i detta skede:

Rubrik	Underrubrik
Resultat - roll	<ul style="list-style-type: none"> • Skolutveckling • Förebyggande • Stöd för pedagoger • Stöd för elever • Möjligheter • Hinder
Resultat – stöd	<ul style="list-style-type: none"> • Uppfattningar om stöd sett ur ett organisationsperspektiv och EHT • Uppfattningar om stöd sett ur ett grupperspektiv • Uppfattningar om stöd sett ur ett individperspektiv • Möjliggör • Hinder
Resultat – utformas och organiseras	
Resultat - Visioner	

Kategorierna från intervjun jämfördes med kategorierna från den första övergripande analysen av hela empirin. I tolkningsarbetet fann vi stöd för att arbeta vidare med kategoriseringen från den första intervjun. Under hela det fortsatta analysarbetet med intervjutexterna utsattes kategorierna för kritisk granskning för att se om de var relevanta. Intervjutexterna tolkades och ett nytt dokument upprättades, med vissa rubrikförändringar, som i sin tur lästes och tolkades upprepade gånger tills ett resultat uppnåddes.

De teoretiska utgångspunkterna, det sociokulturella och det kommunikativa relationsinriktade perspektivet, har medvetet och omedvetet funnits med vid intervjutillfällena och i tolkningsarbetet. Resultatet visade att förutom studiens två teoretiska utgångspunkter fanns också det kompensatoriska perspektivet representerat. Dessa teoretiska perspektiv knyts till resultatet i kommande diskussionsavsnitt.

Etik

Vid genomförandet av studien togs hänsyn till de fyra grundläggande forskningsetiska principerna: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2007). Informationskravet tillgodosågs genom att informanterna både muntligt och skriftligt informerades om studiens syfte samt hur studien skulle genomföras (bilaga 1). Information om att den slutliga rapporten kommer att finnas tillgänglig på nätet gavs också. Samtyckeskravet tillgodosågs genom att informanterna, som deltog, frivilligt ställde upp i studien och hade möjlighet att hoppa av studien om så önskades. Konfidentialitetskravet tillgodosågs genom att alla informanterna informerades om att de garanterades anonymitet och att fingerade namn på personer och skolor skulle användas. Nyttjandekravet tillgodosågs genom att alla informanterna informerades om att allt insamlat empiriskt material endast skulle användas i denna studie och att materialet skulle förstöras efter att uppsatsen godkänts (Vetenskapsrådet, 2007).

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Kvale och Brinkmann (2011) betonar att forskarens hantverksskicklighet som "... yttrar sig i att hon ständigt kontrollerar, ifrågasätter och teoretiskt tolkar sina resultat" (s. 266) är av stor betydelse för forskningens validitet. Studiens validitet är beroende av hela studiens etiska och moraliska framtoning. Som forskare ställde vi oss frågorna: är teorierna som lyfts fram underbyggda och är forskningsfrågorna knutna till teorierna, är planeringen välgjord med en struktur som är adekvat för studiens syfte och är intervjuerna genomförda på ett bra sätt, är texten som skrevs ut god nog för den fortsatta studien, är tolkningarna till analysen hållbara och ger rapporten en hållbar redogörelse för den grupp som studien är avsedd för? Flera av dessa frågor fanns också med i forskningens reliabilitet och var en förutsättning för validiteten (Stukát, 2011).

För att reliabiliteten ska vara så hög som möjligt, anser Stukát (2011), att det är bra att fundera över och tydligt redovisa hur man gjort undersökningen och vad man gjort för att öka noggrannheten i mätningarna. I den här undersökningen skulle det vara svårt att göra två identiska intervjuer där resultaten skulle bli helt lika. Det beror på dagsformen hos både informanten och intervjuaren, dessutom kan miljön där intervjun genomförs påverka resultatet. Feltolkningar av frågor och svar kan också vara brister som bör lyftas upp och diskuteras i arbetet, liksom felskrivningar både vid intervjutillfället och vid transkriberingen. Genom att ställa ledande följdfrågor till informanten fanns det möjlighet att säkra svaren. Kvale och Brinkmann (2011) betonar att "... ställa ledande frågor i syfte att pröva tillförlitligheten i intervjupersonens svar och verifiera intervjuarens tolkningar" (s. 188) är positivt för undersökningens reliabilitet. Har intervjuaren uppfattat svaret korrekt? En pilotstudie genomfördes där frågor, svar och förhållningssätt kunde utvärderas och vid behov utvecklas. När texter transkriberades fanns en medvetenhet om att det i ett första skedet, det vill säga när en intervju spelades in, gick miste om kroppsspråket som gester och hållning för att därefter vid utskriften gå miste om rösten, intonationen och andningen. Vid de intervjuer där båda varit delaktiga har det funnits möjlighet att reflektera över informantens kroppsspråk, mimik och intonation. Att göra en videoinspelning av intervjuerna hade gett möjlighet att göra en bättre tolkning men i den här studien bestämdes att göra en bandinspelning. Resultatet av empirin gäller för den grupp av informanter som intervjuats. Det är ett litet urval som medför att resultatet inte kan generaliseras på en större grupp. Däremot kan man som Stukát (2011) nämner tala om relaterbarhet, det vill säga att andra personer kan känna igen sig och utifrån egna erfarenheter göra jämförelser.

Resultat

Studiens syfte är att undersöka speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska. Forskningsfrågorna har hjälpt till att fokusera på studiens syfte i arbetet med det empiriska materialet. Resultatet presenteras i tre delar under huvudrubrikerna; speciallärares roller i arbetet med elever i behov av stöd, speciallärares uppfattningar kring stödet i matematik och svenska samt speciallärares uppfattningar kring stödets utformning och organisation i matematik och svenska. Varje del följs av en avslutande analys där vi utgår från möjligheter och hinder.

Speciallärares roller i arbetet med elever i behov av stöd

Det som är gemensamt för samtliga informanter är att de har valt specialläraryrket med anledning av att få arbeta nära eleverna och vara deras ambassadörer mer än organisationens. De vill lägga mer av sin kraft på elever i behov av stöd. Tre roller har framträtt vid analys och tolkningsarbetet: skolutvecklare med inriktning mot förebyggande arbete, stöd för pedagoger och stöd för elever. I slutet av avsnittet finns en avslutande analys om vad informanterna uppfattar som möjligheter och hinder i yrkesrollen.

Skolutvecklare – förebyggande arbete

Fem av informanterna betonar att skolutveckling är en av deras arbetsuppgifter men deras arbete ser olika ut. Pia anställdes för att driva läs- och skrivutvecklingen på skolan och målet var att förbättra elevernas resultat. Hon anser att ett av hennes åtaganden är att följa forskningen kring läs- och skrivutveckling samt implementera den på skolan. Hon har dragit igång ett projekt, läsförståelse, med hjälp av stödenheten i kommunen. Tess ingår i ett nätverk för speciallärare i kommunen. Där ligger fokus på svenska men till kommande möten är tanken att diskutera matematikundervisningen. På skolan har Tess varit med att initiera ett projekt som ska främja läsutvecklingen. Genom att starta upp detta projekt där alla elever från årskurs ett till fem är delaktiga vill hon förbättra elevernas läsförståelse. Diana är med på ämneskonferenser där hon organiserar och diskuterar ämnet svenska tillsammans med skolans pedagoger. Hon anser att det är hennes uppgift att väcka övriga pedagogers tankar kring läsning och läsförståelse. Hon nämner PISA för att få belägg för diskussionen på skolan. Hon har "... väckt tanken att man ska ha något strukturerat program för de yngre eleverna där man upptäcker å tränar å å stöttar de yngre eleverna ... ". Hon uppfattar att en av hennes uppgifter är att vara påläst på vad forskningen säger kring läsutveckling. Karin är med och planerar matematikundervisningen när ett nytt område ska planeras. Hennes mål med detta arbetssätt är att "se till att matematikundervisningen blir sådan så att det blir färre elever i behov av särskilt stöd". Genom att samplanera varje nytt område med klasslärarna och delta på två matematiklektioner i veckan per klass är hennes mål att implementera en metodik som inte bara gynnar elever i behov av särskilt stöd utan alla elever. Hon lutar sig mot forskningen som betonar vikten av att prata matte med varandra och använda sig av spel och konkret material, det vill säga inte sitta tyst och räkna i böckerna. Hon säger "det finns de här som inte är papper och penna och bok utan kommunikativa, resonemang alltså man får använda de här förmågorna". Även Ulla tar upp sin roll som skolutvecklare men lyfter inte upp vad hon gör. Både Ulla och Tess genomför screening i svenska för att följa upp elevernas utveckling och fånga upp de elever som behöver stöd.

Stöd för pedagoger

Tre typer av stöd till pedagoger har framträtt vid analys och tolkningsarbetet: handledning, kartlägga – utreda och stöd vid upprättande av åtgärdsprogram.

Handledning

Alla informanterna anser att de arbetar med någon form av handledning, en handledande roll. Karin handleder, planerar tillsammans med klasslärare och tar fram material för undervisningen. Samarbetet med lärarna anser hon fungerar bättre och bättre men det skulle kunna bli ännu bättre om de var mer insatta i hennes material. En svårighet med att handleda anser Karin är att lärarna kan matematik lika bra som henne. ”Det är lite prekärt tycker jag. Man får tassa lite där”. Pia ser sig inte som en handledare utan mer som en samtalspartner. Hon för många informella samtal med kollegor där idéer på material och metoder diskuteras. Tess anser att hennes handledarroll har kommit lite i skymundan men ger tips till pedagoger hur de kan förbättra lärmiljön för elever i behov av stöd. Diana har informella samtal och handledning med kollegor i ämnet svenska. My ger handledning, dock bara lite, men trycker på att vid dessa tillfällen lyssnar, analyserar och ger hon råd. Handledningen ges mest på EHT. Övriga samtal med kollegor sker övervägande informellt. Samtalen sker på raster och det är högt i tak där ett öppet och positivt klimat råder. Ulla är med och bollar idéer och samtalar om material både vid formella och informella möten.

Kartlägga – utreda

Pia genomför mindre läs- och skrivutredningar. Tess gör pedagogiska bedömningar. Diana kartlägger elever. My genomför pedagogiska kartläggningar och gör mindre utredningar. Större utredningar görs av elevhälsan, men i framtiden ska de göras på skolan med hjälp av specialpedagog. Skolan håller på att utarbeta rutiner för kartläggningsarbetet och utredningsarbetet. Ulla träffar elever från årskurs ett redan från höstterminens start och gör en liten screening.

Åtgärdsprogram

Pia stödjer pedagogerna genom att vara behjälplig i utformandet av åtgärdsprogram. Tess skriver åtgärdsprogram tillsammans med klasslärare. Åtgärdsprogrammet ligger till grund för vad man gör i klassen, med eleven eller med den lilla gruppen. I en tidigare skola som hon arbetade på fanns inget samarbete vid upprättandet av åtgärdsprogram. Det var specialpedagogen som skrev åtgärdsprogrammet och klassläraren som skulle utföra insatserna men utan verktyg var det svårt att genomföra. Diana skriver åtgärdsprogram, ibland själv och ibland tillsammans med klasslärare. My är med och upprättar de åtgärdsprogram där hon själv är involverad och när någon kommer och vill ha hennes hjälp. På grund av tidsbrist är hon inte med vid upprättande av alla åtgärdsprogram. Hennes uppfattning är att de som ska genomföra insatserna ska vara med vid upprättandet för det är ”... ju viktigt att jag inte sitter och producerar ett papper som någon annan ska jobba med sen”. Ulla är delaktig i arbetet med att upprätta åtgärdsprogram.

Stöd för elever

Alla informanterna arbetar med att stötta elever i sin läs-, skriv- och matematikutveckling på individuell nivå. Det gör de genom att arbeta enskilt med en elev eller med en liten grupp oftast i sitt arbetsrum eller i ett intilliggande grupprum. Speciallärarna tar fram individuellt material till eleverna. Karin är den enda av informanterna som arbetar en stor del av sin arbetstid i klass. Det är ett medvetet val hon gör för att utveckla matematikundervisningen

och på sikt hoppas hon minska antalet elever i behov av stöd. Diana har informella möten med elever som spontant kommer till henne för att få hjälp med bland annat studieplanering.

Avslutande analys - möjligheter och hinder

Speciallärarna har flera roller i sin profession; Skolutvecklare, stöd för pedagoger och stöd för elever. Rollen som speciallärare underlättas av att man har en rektor som stödjer och har ett förtroende för dem och deras kompetens, frihet under ansvar. Ett fungerande samarbete med skolans personal underlättar rollen. Ett par av informanterna anser att deras roll som speciallärare har avdramatiserats bland eleverna, vilket underlättar deras arbete, de blir inte så "speciella". En informant betonar att relationen till övriga klasskamrater är viktig, "... jag försöker alltid skapa en relation till klasskamraterna just för att det inte ska bli så konstigt att någon eller några följer med mig." Att ha arbetat länge på en skola ser en informant som positivt för sin roll. När en av informanterna, Karin, kom tillbaka ifrån sin utbildning till speciallärare var det ingen som visste hur en speciallärare skulle arbeta idag utan trodde att det var som förr, "klinikfröken".

Speciallärares uppfattningar kring stödet i matematik och svenska

I denna del redovisas det empiriska materialet utifrån de tre begreppskategorierna: organisationsnivå, gruppnivå och individnivå. Inom varje begreppskategori redovisas informanternas svar var för sig eftersom analysen av intervju svaren visar att informanternas förutsättningar skilde sig åt och för "att beskrivningen ska vara trogen utgångsmaterialet – intervjuerna" (Larsson, 1986, s. 32). Sist i avsnittet görs en avslutande analys där informanternas svar har kategoriserats till fyra underrubriker: Ramarna, Arbetssätt, Förebyggande arbete samt Samarbete och relationer. Sist i avsnittet görs en avslutande analys utifrån möjligheter och hinder.

Uppfattningar om stöd sett ur ett organisationsperspektiv

Nedan redovisas informanternas svar var för sig.

Karin

På Karins skola, som har haft många rektorsbyten de senaste åren, har en tidigare rektor tydligt klargjort ansvarsområdena för specialpedagog och speciallärare. Det är viktigt med en tydlig ledare som "sätter ner och säger så här ska vi göra och sen följer upp att det blir gjort också", säger Karin. Hon kan ibland uppleva att det finns ett motstånd mot hennes arbetssätt och anser att det är rektors ansvar att stödja specialläraren i arbetet med skolutveckling som till exempel att uppmuntra kollegiet till att ta till sig ny forskning och nya arbetssätt. Att Karin är delaktig i samtliga klasser medför att hon känner alla elever och på så vis inte behöver göra så många kartläggningar i matematik. I svenska genomförs en screening när eleverna går i förskoleklass för att ge en uppfattning av hur eleverna ligger till. Detta utgör ett underlag för det stöd som sätts in i årskurs ett. I övrigt genomförs kartläggningar i svenska vid behov. Att lokaler inte är anpassade för verksamheten uppfattar Karin vara ett hinder för alla elever och framför allt för elever i behov av stöd. Hon säger "... det här är ju ganska nya byggnader även den nyaste som är från 2000-talet är byggd för ett 1800-talspedagogik och vi ska bedriva en liksom Lgr liksom 11 i den". Lokalerna försvårar för det arbetssätt som hon har bland annat för att grupprum kan vara genomgångsrum till toalett och att grupprum är placerade en bit bort eller att storleken på grupprummet inte är avpassat för ändamålet. Samarbetet med

klasslärare anser hon vara det viktigaste för att ett bra stöd ska ges. Hon anser att alla elever inte får det stöd som de behöver. Det kan bero på att hennes schema och elevens schema inte stämmer överens. Eleven kan ha slöjd när hon har möjlighet att träffa eleven. Dessutom prioriteras resurserna så att de som har störst behov får stöd. ”Det finns ju inte oändligt med resurser heller så det är ett dilemma för skolan”. Karin betonar att det är ekonomin som sätter ramarna och gör att skolan är tvungen att prioritera. Hon säger:

... även att det står i lagen att rektor är skyldig att tillse att elever i behov av särskilt stöd får det, men då säger kommunen att det får inte kosta hur mycket som helst i alla fall. Utan dom ska ha det gratis så att säga, fixa det på enheten så att säga. Och så går det ju inte alltid att fixa det. Då får man prioritera så att dom som har tyngst behov ... man får värdera det mera då, då får inte alla det som dom behöver.

Hon uppfattar att på skolans elevhälsoteam (EHT), som träffas var fjortonde dag, bestäms vem, hur och när ett stöd ska sättas in men det yttersta ansvaret ligger hos rektor. EHT består av speciallärare, specialpedagog, sköterska och rektor. En gång i månaden träffar EHT ett stödteam bestående av psykolog och kurator. I början på varje termin genomförs en klasskonferens där klasslärare och fritidspersonal deltar i EHT. Karin skulle vilja se mer utbildad personal och mindre klasser, det är bättre med mindre klasser än en assistent. Det som styr verksamheten är som sagt ekonomin. ”Så länge det är ekonomin som styr så är det inte pedagogiken som styr”, säger Karin.

Pia

Pia uppfattar att stödet utformas utifrån de ekonomiska ramarna och hur lokalerna ser ut. Många rektorsbyten har skett under de senaste åren vilket skapat en osäkerhet i verksamheten. Hon anställdes för att förbättra elevernas resultat i ämnet svenska och har bland annat initierat olika projekt som främjar läsning. I matematik uppfattar hon att lärarna får klara sig själva när det gäller att ge stöd till en elev i behov av stöd då det inte finns någon specialpedagog eller speciallärare anställd med den kompetensen. Hon uppfattar att stora klasser gör att klasslärare inte räcker till för att genomföra sitt arbete. Hon säger:

... det är ju inte alltid att det behövs ett specialpedagogiskt stöd heller men att klassläraren inte riktigt räcker till för att åh fullgöra sitt uppdrag med alla dom eleverna som dom har ... å då får inte alla elever den tid som dom behöver för att utvecklas optimalt...

När klassläraren inte hinner med medför det att antalet elever som hamnar i behov av stöd ökar. Hon anser därför att det behövs fler vuxna och mindre klasser i verksamheten. Hon betonar att det är viktigt att de som arbetar med eleverna ”har rätt utbildning för det som man är satt att göra”. Ekonomi, organisation och samarbete anser Pia styr vilket stöd eleverna kan få, både personella och materiella resurser. Hon samarbetar med klasslärare och specialpedagogen, det är ett gott samarbetsklimat där de diskuterar kompetensen och vem som ska göra vad. På skolans EHT ingår specialpedagog, speciallärare, skolsköterska, kurator, psykolog och rektor. Pia uppfattar att på dessa möten åsidosätts ofta matematik-, läs- och skrivärendena på grund av att ärendena kring utåtagerande barn och grupproblematik tar stort utrymme. Hon uttrycker det på följande sätt:

Där kommer ofta läs- och skrivproblematiken bort eller elevärendena handlar inte så ofta om det känns det som utan det har jag på något sätt fångat upp innan och det är en liten nisch för sig å sen handlar det mycket om ... ja det brukar handla om utåtagerande barn å grupproblematik å hur gör vi i de här sammanhangen men inte så mycket om själva lärandet vare sig läs och skriv eller matte egentligen.

I Pias kommun finns en stödenhet som man kan vända sig till för att få hjälp med större utredningar. I stödenheten finns specialpedagog, psykolog och talpedagoger att tillgå.

Tess

Tess arbetar idag på en nystartad skola och arbetet och organisationen kring elever i behov av stöd har tagit tid att utforma. På skolan är hon den enda specialläraren på femtio procent och det finns ingen specialpedagog. Hon har upplevt att det varit svårt att lägga ett bra schema då hon både är klasslärare och speciallärare. Hon anser att det är viktigt att fånga upp elever i behov av stöd så fort som möjligt så man inte slösar bort tiden, för det är svårt att ta igen. I det område som skolan tillhör har man beslutat att genomföra bestämda tester i svenska i alla årskurserna. I matematik har klasslärarna i år, i årskurs ett till tre, genomfört en screening. Precis som i svenskan vill hon ha ett strukturerat screeningsmaterial i matematik. Tess saknar ett eget rum där hon kan samla allt specialpedagogiskt material, vilket hon hade på sin förra skola. Nu genomför hon den enskilda undervisningen i angränsande gruppum. Hon saknar en formell tid för gemensam planering, kring elever i behov av stöd. Tess säger att hon vill undvika "... det där korridorsnacket som jag inte vill ha". Hon anser att kompetensen hos skolans personal är hög och hon känner starkt förtroende för deras arbete. Då PISA visar på försämrade resultat har skolan organiserat ett läsförbättringsprojekt som ska gynna alla elever. Hon ser att när elever av någon anledning byter lärare ofta försvårar det elevens inläring och framför allt för elever i behov av stöd. Hon säger "Så kommer du efter där så det e ju svårt att ta igen det".

Diana

De senaste åren har skolan haft många rektorsbyten och hon upplever att hon på egen hand har fått lägga upp sitt arbete. Hon upplever att en rektor som stöttar henne i arbetet med elever i behov av stöd underlättar hennes arbete. Hon uppfattar att ett strukturerat program för att fånga upp, träna och stötta de yngre eleverna i läsning skulle gynna dem. Hon tycker att samarbete är viktigt och hon samarbetar med klassföreståndare, ämneslärare, rektor och skolpsykolog. Diana betonar att det inte finns tillräckligt med tid för pedagogiska diskussioner och samtal om enskilda elever och deras behov. För att ett stöd ska fungera bra krävs det att man analyserar och diskuterar stödet vilket kräver tid. Stöd behöver enligt Diana inte bara vara stöd till elev utan även undervisningen behöver stöd i form av fortbildning eller pedagogiska samtal om undervisningen.

Stödstrukturen är inte nödvändig för alltså för eleven utan undervisningen behöver också ha stöd alltså det är inte elever i behov av stöd utan det kan lika gärna vara undervisning i behov av stöd.

Hon anser att det finns tillräckligt med resurser, både personella och materiella. Ekonomin styr inte stödet. Skolan har ett EHT där rektor, skolsköterska, kurator, skolpsykolog och speciallärare ingår. Det är där det bestäms hur stödet på skolan ska se ut.

My

Mys uppfattning är att ekonomin styr hur organisationen ser ut. På Mys skola har det varit många rektorsbyten de senaste åren. Det tar tid för en rektor att sätta sig in i verksamheten, vilket gör att arbetet med elever i behov av stöd påverkas. Innan My anställdes som ansvarig för matematikstödet på skolan var stödet obefintligt vad det gäller specialpedagogiskt stöd i matematik. Klasslärarna fick klara det själva. Idag används lika mycket specialpedagogiskt

stöd till matematik respektive svenska. My upplever att det funnits elever som har fallit mellan stolarna och problemen i matematik har upptäckts sent. Det menar My har berott på att eleverna ofta bytt lärare då skolan var organiserad i åldersblandade spår. Vissa barn har bytt lärare väldigt ofta och My påpekar att "... det tar ett tag innan man lär känna ett barn och dess problem". På skolan har det inte funnits någon speciallärare med inriktning matematik vilket också varit en anledning till att lärarna har fått klara sig själva. Skolan har ett EHT där My ingår tillsammans med andra professioner. Det är där det bestäms hur stödet på skolan ska se ut, prioriteringsordning och hennes arbetsuppgifter. Hon betonar att ett bra samarbete/kommunikation med klasslärarna påverkar hur väl stödet fungerar. Hon upplever att det är ett öppet och positivt klimat där man kan säga "... det här behärskar inte jag riktigt. Kan du hjälpa mig?" Pedagogiska samtal förs på raster då det inte finns någon formell tid utöver EHT. Dessa samtal upplever hon som viktiga. Ytterligare ett stöd ges i form av att klasslärarna inte har lagt ut all sin undervisningstid på klassen utan kan använda den tiden som ett stöd till sin egen klass eller en annan klass.

Ulla

Ulla arbetar heltid som speciallärare och har en rektor som har förtroende för hennes specialpedagogiska kompetens. Dialogen mellan dem upplever Ulla som viktig eftersom rektor har det yttersta ansvaret. Skolan har en specialpedagog som Ulla upplever är ett stöd för lärarna genom att hon ger handledning. På skolan finns en förberedelseklass där nyanlända elever får stöd i bland annat svenska. Vidare anser Ulla att mycket stöd är inbyggt i organisationen redan från början i och med de förhållandevis små klasserna, femton till tjugo elever. Ulla träffar elever från årskurs ett redan från höstterminens start och gör en liten screening i svenska för att fånga upp elever i behov av stöd. Hon har ett nära samarbete med lärarna som har ansvar för de elever hon ger stöd, hon samarbetar med den andra specialläraren (lågstadieläraren), talpedagogen och samarbetar mycket med specialpedagog och rektor. Att föra diskussioner och ta vara på varandras kompetenser ser Ulla som ett stöd. På skolan finns ett EHT, som träffas varje vecka, där rektor, specialpedagog, speciallärare, skolsköterska och kurator ingår. Psykolog finns att tillgå vid behov. EHT sammanträder först en timma för att gå igenom de ärenden som de har fått in. Därefter träffar de två arbetslag för diskussion. Rektors positiva inställning till IKT uppfattar hon som ett stöd. Tidsbristen för pedagogerna att fortbilda sig är ett hinder för satsningen på IKT.

Uppfattningar om stöd sett ur ett grupperspektiv

Nedan redovisas informanternas svar var för sig.

Karin

Karin uppfattar att stöd är när hon går in två lektioner i veckan i varje klass från årskurs ett till årskurs sex, ibland i helklass och ibland i halvklass. Då arbetar klassen med konkret material, problemlösning och pratar matematik. Hennes arbetssätt gynnar inte bara elever i behov av stöd utan hela klassen drar fördel av hennes specialpedagogiska tankar.

Men jag menar eftersom jag har det tänkt med mig hela tiden så är det ju dom sakerna jag gör eller ... det material jag har också för hela klasserna är ju oftast ganska bra för dom ... elever i behov av särskilt stöd också. Jag menar egentligen är det ju ... tänkt för dom från början så får alla ta del av det.

Karin önskar att pedagogerna skulle ta efter hennes arbetssätt att till exempel använda det konkreta materialet i större utsträckning så att det blir en naturlig del i undervisningen. Äldre elever i behov av stöd vill inte använda till exempel klossar när övriga elever inte gör det.

Klassrumsklimatet har betydelse för användandet av det konkreta materialet. Detta anser hon vara ett dilemma och menar att en förändrad undervisning i klassrummet skulle minska antalet elever i behov av stöd. Vidare betonar hon att matteboken tar för stor plats i undervisningen. Ett hinder för detta är att lärare har ”otroligt svårt att släppa matteboken”.

Pia

Ibland är Pia med i en klass och ger stöd genom att hon planerar och genomför lektioner inom ett specifikt område i ämnet svenska. IKT-satsningar som till exempel en dator på två elever i årskurs ett till tre och sex Ipads per förskoleklass uppfattas som ett stöd.

Tess

Tess genomför olika screeningar för att följa upp elevernas utveckling i svenska och fånga upp elever i behov av stöd. Hon för informella samtal där hon ger tips och idéer på insatser. Tess säger;

... man tänker på att man ger liksom det tror jag att jag gör egentligen liksom tips som kommer kanske ... ge tydliga instruktioner ... tänk på att sätta elever långt fram åh skriv upp ord på tavlan med en eller ett och visa på synonymer och jaa det är väl mycket såna grejer som kommer fram.

I en klass uppfattar hon att klassläraren är ett stöd för elever i behov av stöd i matematik. ”Han har ett matbord, säger han, och där sätter dom sig som behöver lite extra stöd. ... och då är det det konkreta materialet som är där och så är han där som resurs genom att han förklarar”. Att en klass byter lärare eller ofta har vikarier påverkar lärmiljön negativt. Tess uppfattar att en stökig klass utan arbetsro ger upphov till fler elever i behov av stöd. Hon tror på matematikundervisning där matteboken bara är en del av undervisningen och den andra delen är att lärare och elever har ”pratmatte”. Hon anser att ”... matte är mycket språk” och ”i ettan har dom jättemycket pratmatte och inte mycket mattebok”.

Diana

Dianas uppfattning är att lektioner ibland inte blir så välplanerade för att mycket planeringstid går åt till dokumentationsarbete och att det tar tid att hitta undervisningsformer som passar alla. Lärmiljön blir därför inte så optimal som den skulle kunna vara för alla elever.

Ulla

Ulla uppfattar att matteboken tar stor plats i matematikundervisningen vilket hon upplever är ett hinder för elevernas matematikutveckling.

Stöd sett ur ett individperspektiv

Nedan redovisas informanternas svar var för sig.

Karin

Genom att Karin är mycket inne i klasserna blir det ingen stigmatisering att gå iväg med henne. ”För att jag är ju så mycket inne i klassen så att gå till mig är ju inget konstigt för att liksom jag jobbar ju med det här matten hela tiden”. När eleverna blir äldre och mer medvetna om sina kunskaper i förhållande till andra klasskamrater är det svårare att undvika stigmatiseringen, att de känner sig speciella. Enskilt stöd ges till elever som har åtgärdsprogram eller som av någon anledning har en ”kunskapslucka”. Det enskilda stödet består av det som eleven behöver träna extra på. Dessutom ges förförståelse genom att hon

tillsammans med eleven förbereder kommande lektion med klassen. Ytterligare ett stöd som Karin lyfter fram är efterarbetet som sker när en lektion är genomförd med klassen. Konkret material som till exempel klossar, tärningar, kuber, stenar med mera använder hon i klassrummet för alla elever för att det ska vara ett naturligt inslag i matematikundervisningen. Elever i behov av stöd känner sig bekväma med att använda konkret material när alla elever i klassen gör det. Däremot blir det ett dilemma när det enbart är de själva som ska arbeta med det och övriga klarar sig utan. Klimatet i klassen avgör om elev i behov av stöd vill använda det konkreta materialet eller inte. Specialpedagogen lägger fokus på läsningen, där stöd ges individuellt i intensivperioder, ibland av specialpedagogen och ibland av fritidspersonal. Karin anser att kompensatoriska hjälpmedel så som datorprogram är ett bra stöd i svenska och i matematik när det gäller färdighetsträning.

Pia

I årskurs ett och två läggs fokus på lästräning. Pia anser att man behöver få extra enskild undervisning i läsning för att komma igång ordentligt. För Pia ”är det A och O i ettan och tvåan”. Stödet kan ges i form av att träna avkodning, fonologisk medvetenhet, upprepad läsning och lära sig läsförståelsestrategier. När de sen börjar trean så anser hon att skrivningen bör uppmärksammas ”om man inte riktigt har kommit igång med det”. Hon ger också enskilt stöd i arbetet med att lära sig digitala hjälpmedel som till exempel talsyntes och lära sig skriva på datorn. Pia anser även att Amisprogrammet med Legimus böckerna där man får text, bild och ljud samtidigt på datorn kan vara ett stöd. Dessa böcker kan man som vårdnadshavare låna på bibliotek. I matematik är stöd att få mer tid enskilt eller i liten grupp där man får enskild handledning i det man har svårighet med.

Tess

Tess ser åtgärdsprogrammet som ett stöd genom att det ligger till grund för hur man ska arbeta med eleven i behov av stöd. Hon uppfattar IKT (t ex datorer med talsyntes), böcker och spel som ett stöd i svenska. Att en elev med dyslexi har en egen dator ser hon som ett stöd. Stöd i matematik är att använda anpassad lärobok, hjälpa eleverna att hitta strategier, använda konkret material och att använda tabeller så att de inte fastnar i att räkna på fingrarna. Konkret material är till exempel mjuk tallinje, hundraplatta, tiobasmaterial och Cuisenairestavar.

Tess upplever att elever, från årskurs fyra och uppåt, som har behov av konkret material inte vill arbeta med detta i klassrummet utan vill hellre arbeta enskilt med detta. Men även att gå ifrån kan vara pinsamt. ”Och så vill man inte visa att man inte kan och dom har väldigt koll på varandra vem det är som kan eller inte”. Med yngre elever uppfattar hon att det brukar gå jättebra. Ett stöd för elever med annat modersmål än svenska är att få träna läsförståelse genom att läsa enkla lättlästa böcker med frågor till. Innan man svarar på frågorna för specialläraren tillsammans med eleverna ett textsamtal. Genom att titta på bilder och samtala kring begrepp och uttryck ville hon skapa förförståelse. Relationen med elev men också föräldrar är viktigt för att stödet ska fungera. Hon anser att kontinuitet är viktigt vad det gäller tid och plats. För Tess är det viktigt att eleven får flyt i sin läsning, det är A och O. Hon uppfattar att läsa samma text flera gånger, läsa läslistor, hjälper eleven i sin läsutveckling.

Diana

Diana arbetar enskilt med elever i ämnet svenska i sitt rum. Det handlar om att träna läsning och ibland handlar det om att hitta material till exempel IKT-material (dator, talsyntes, Ipad, daisyspelare). Hon arbetar med elever i grupp i något som hon kallar studiehjälpen. De yngre eleverna tränar hon intensivt i läsning, till exempel med hjälp av läslistor. Intensivträningen pågår 10 minuter varje dag i 7 veckor. Diana har tidigare sett lyckade resultat och säger;

Jag vill inte ha elever överhuvudtaget som alltid har liksom hjälp av speciallärare. Jag tror inte det är nyttigt. Jag tror att man ska vara med speciallärare eller ha det här speciella en kortare period och sen är man fri från det och är som alla andra och sen kanske det återkommer någon annan gång ...

Diana uppfattar att när eleverna blir äldre och mer medvetna om sina kunskaper i förhållande till andra klasskamrater är det svårare att undvika stigmatiseringen, att de känner sig speciella. I matematik, för de äldre eleverna, finns stöd i form av tre pedagoger på två klasser. Hon upplever att pedagoger gärna vill se problemet hos eleven och inte i hur undervisningen bedrivs.

... jag upplever att pedagoger har lätt och det kan jag nog se till mig själv också att man gärna vill se problemet hos eleven men att det är kanske inte där problemet bara är ...
... det handlar hela tiden att försöka hitta undervisningsformer som fungerar ...

Hon uppfattar att elevens motivation styr hur stödet faller ut. "Det kan ju vara väldigt olika vad eleven behöver men också vad som motiverar eleven". Väldigt viktigt är att skapa en god relation med eleven, anser Diana. "Att skapa en god relation annars skulle de ju inte gå med mig och jag försöker alltid skapa en relation till klasskamraterna just för att det inte ska bli så konstigt att någon eller några följer med mig".

My

My ger stödet, i svenska och matematik, antingen i klassrummet eller i sitt eget speciallärarrum. Det beror på hur eleven själv vill ha det. Ofta blir det i hennes eget rum. I matematik är det viktigt att inte stanna upp vid svårigheten med aritmetiken, de fyra räknesätten, som de har svårt att förstå och automatisera. Det gäller att gå vidare med andra områden, att inte stanna upp och stampa på samma fläck. Det gäller att hitta strategier för att komma vidare i matematiken. Elever som har väldiga svårigheter i matematik bör i första hand lära sig det som de har mest nytta av. "Här handlar det kanske för den här pojken att lära sig det som är viktigast för framtiden. Att kunna klockan till exempel, att kunna räkna ut saker i sin vardag". Enkla vardagsnära problemlösningsuppgifter kan vålla problem då läsförståelsen kan vara ett hinder. Problemuppgifter som ska lösas med flera beräkningar kan också vara svåra att lösa. My uppfattar att hon ger stöd genom att arbeta vidare i matteboken så att eleven inte känner att den halkar efter men också genom att fördjupa sig i vissa bitar som eleven bör ha med sig.

När läraren kommer till mig och vi bestämmer att en elev ska ha hjälp och stöd i matematik så handlar det ju ofta om att komma framåt i matteboken. Men väldigt ofta när man sitter och arbetar med en elev så märker man ju lite mer på djupet vad det är dom behöver ha hjälp med, vad det är som är problemet. Då får vi ge stöd i det. Så att jag brukar både försöka jobba lite grann framåt i matteboken så att de känner att de inte halkar efter där men fördjupa mig i vissa bitar som man bör ha med sig.

My ser sig själv som ett stöd genom att hon har möjlighet, tid, att sitta och arbeta med eleven. Som stöd nämner hon också laborativt och konkret material som viktiga. Hon anser att eleverna har svårigheter för att matematiken ofta är för abstrakt. Hon anser också att det visuella stödet är väldigt viktigt för många. När eleverna blir äldre och mer medvetna om sina kunskaper i förhållande till andra klasskamrater är det svårare att undvika stigmatiseringen, att de känner sig speciella. Då vill de inte gärna arbeta med laborativt material. Detta tror hon beror på att klasslärarna inte naturligt använder det i den vanliga undervisningen.

I svenska när eleverna ska hitta strategier för att avkoda en text arbetar hon med dem en och en. Hjälpmiddel är dator och datorprogram till exempel Lexia. När eleverna tränar läsförståelse gör de det i en liten grupp så att de får möjlighet att lyssna och lära av varandra. Stöd kan vara böcker, pennor, papper, läslistor och ordkort.

Ulla

Undervisning i intensivperioder för enskilda elever uppfattar Ulla som positivt. Hon anser att hon kan och har möjlighet att förlänga dessa perioder vid behov. Ibland arbetar hon i klassen med en elev eller en liten grupp och tränar bokstäver, avkodning och läsförståelse. Ulla uppfattar att för vissa elever fungerar det bra med ett stöd ute i klassen men för en del fungerar det bättre med stöd i en liten grupp. Hon ser datatekniken som ett stöd och nämner IKT-material så som Ipad, datorer och talböcker. Ulla uppfattar att Legimus böcker, som elever och föräldrar kan låna på skolbiblioteket för att använda hemma, kan stödja eleven sin läsutveckling.

Hon uppfattar det som att eleverna vill oftast själva gå iväg från klassrummet. ”Det är så tyst och lugnt där borta, vi går till dig”. För att få ett så bra stöd som möjligt bör pedagoger vara lyhörda för framför allt äldre elevers åsikter kring stödets utformning. Det ökar elevens motivation och underlättar inläring. Ulla försöker arbeta utifrån det som eleven har lätt för, för att på så vis överbygga svårigheterna.

Ulla anser att man börjar med stödet för sent och att det då kan vara svårt att ge rätt stöd. Det som hindrar att ge rätt stöd kan vara att man inte förstår sig på eleven och vad som är det bästa stödet. Språket, ett torftigt språk, kan vara ett hinder för nyanlända elever och gör det svårare att sätta in rätt stöd.

... sen kan dom barna ha någon form av bekymmer som vi inte förstår oss på då tror vi att det är språket ... att det löser sig nog när de kan lite bättre svenska och man förstår lite bättre och så men det tar väldigt lång tid, det är den svåraste biten tycker jag.

Stöd i matematik är att arbeta konkret och praktiskt ”... från det konkreta till det abstrakta”. Ulla uppfattar att matteboken tar för stor plats i undervisningen. Hon säger också att elever som behöver stöd får det men kanske inte i tillräckligt stor utsträckning.

Avslutande analys - möjligheter och hinder

Den avslutande analysen är indelad i fyra rubriker: Ramar, Arbetssätt, Förebyggande samt Samarbete och relationer.

Ramar

Tre informanter uttrycker sin uppfattning om att det är de ekonomiska ramarna som styr den pedagogiska verksamheten och indirekt stödet till elever i behov av stöd och inte pedagogiken. Nästan alla informanterna har uppfattningen om att många rektorsbyten påverkar verksamheten negativt. De efterlyser tydliga ledare som kan stödja, uppmuntra och visa vägen. Deras uppfattning är också att det är rektor som bestämmer och tar beslut.

Arbetssätt

Fyra av informanterna tar upp problematiken med att äldre elever känner sig stigmatiserade. Flera av informanterna uppfattar att klassrumsklimatet är en faktor som påverkar att de känner sig speciella när till exempel konkret material ska användas i matematik. Det är en av anledningarna till att göra tidiga insatser och arbeta förebyggande. Deras uppfattning är att det är lättare att arbeta med yngre elever. En är extra tydlig i sin uppfattning med att de tidiga

insatserna ska vara strukturerade. Hon vill ha ett program för hur man fångar upp, tränar och stöttar de yngre eleverna i läsning. Hälften av informanterna uppfattar att träning i intensivperioder är en bra form av stöd i lästräning där eleverna i perioder arbetar med specialläraren. De anser att det inte är bra att ständigt ha hjälp av speciallärare. Alla arbetar enskilt med elever i olika utsträckning i både svenska och matematik. En informant betonar extra mycket att enskild undervisning är ett bra stöd för elever i behov av stöd i matematik och svenska. Övriga informanter uttrycker inte lika tydligt att enskild undervisning är ett bra stöd. Samtliga informanter är eniga om att IKT är ett bra stöd och en informant uttrycker behovet av fortbildning inom området.

Förebyggande

Samtliga informanter uppfattar att förebyggande arbete främjar lärmiljön. Exempel på förebyggande arbete kan vara: mindre klasser, fler vuxna, ändamålsenliga lokaler, fortbildning till pedagoger, arbetssätt och screening av elever. Genom att ha mindre klasser och fler vuxna minskar klasslärarnas arbetsbörda, vilket ger större utrymme för planering av undervisning och därmed möjlighet till bättre kvalitet på undervisningen. Att verksamheten har ändamålsenliga lokaler är en förutsättning för all pedagogisk verksamhet men framför allt för det förebyggande arbetet, uppfattar två av informanterna. Hälften av informanterna lyfter fram pedagogernas kompetens och vikten av fortbildning som en förebyggande åtgärd för att utveckla undervisningen och indirekt stödja elever i behov av stöd. En av informanterna har valt ett arbetssätt där hon aktivt deltar i planering och undervisning av matematik. En annan informant var med och arbetade fram ett läsprojekt som skulle främja läsförståelse. Målet för de båda informanterna är att förebygga så att elever inte hamnar i behov av stöd. För att fånga upp elever i behov av stöd tidigt uppfattar fem av informanterna att screening i matematik och svenska är ett bra arbetssätt. En av informanterna uppfattar att hennes arbetssätt medför att hon sällan behöver göra screeningar. Hon upplever att hon har en god överblick och att hon känner eleverna väl.

Samarbete och relationer

Alla informanterna är av den uppfattningen att samarbete är viktigt för att stödet till elever i behov av stöd ska bli så bra som möjligt. En del i samarbetet är samtalet, dialogen, som kan ske formellt eller informellt. Enligt en informant kan man genom samtalen ta vara på varandras kompetenser, en annan lyfter analysens betydelse för att få ett fungerande stöd. Samtliga saknar eller efterlyser mer formella pedagogiska samtal i matematik och svenska. Fyra informanter uppfattar att relationer har betydelse för hur väl stödet faller ut. Det handlar om relationen till den enskilda eleven, till klasskamraterna, till föräldrar och till övriga pedagoger.

Speciallärares uppfattningar kring stödets utformning och organisation i matematik och svenska

I denna del av det empiriska materialet kommer informanternas svar att redovisas var för sig för att framhålla olikheterna men också visa på likheterna. Utifrån tolkningsarbetet har olika uppfattningar kommit fram som belyser verksamhetens ramar, arbetssätt och kompetens. Sist i avsnittet görs en avslutande analys.

Karin

Karin är kritisk till skolans organisation där alla elever ska nå kravnivån i årskurs sex samtidigt som var och en ska få utvecklas i sin egen takt. Hon anser att det är ett problem för

elever i behov av stöd. Hon anser också att införandet av en ny läroplan innebär att det tar tid från planeringen med undervisning, vilket medför att kvalitén på undervisningen inte blir så optimal som den skulle kunna vara, speciellt för elever i behov av stöd. En annan faktor som påverkar det förebyggande arbetet, stödet, är lokaler som inte är ändamålsenliga för undervisningen. När det är grupparbeten och diskussioner är det en fördel att det finns grupprum att tillgå. Hon betonar "... det här är ju ganska nya byggnader även den nyaste som är från 2000-talet är byggt för en 1800-talspedagogik och vi ska bedriva en liksom Lgr liksom 11 i den". På EHT, som träffas var fjortonde dag, bestäms vem, hur och när ett stöd ska sättas in men det yttersta ansvaret ligger hos rektor. EHT består av speciallärare, specialpedagog, sköterska och rektor. En gång i månaden träffar EHT ett stödteam bestående av psykolog och kurator. I början på varje termin genomförs en klasskonferens där klasslärare och fritidspersonal deltar i EHT. Karin arbetar heltid som speciallärare med inriktning matematik. I matematik arbetar Karin mycket förebyggande och väldigt konkret. Hon samplanerar och genomför lektioner, två lektioner per klass och vecka i årskurs ett till sex. Eleverna får arbeta mycket tillsammans, gärna i smågrupper eller i par. De resonerar och diskuterar de olika lösningarna som kommer fram. Karin anser att matteboken tar för stor plats och uppfattar att en förändrad undervisning i klassrummet skulle minska antalet elever i behov av stöd. Klassläraren eller hon själv bildar och arbetar med smågrupper av elever som har svårigheter inom det kunskapsområde som klassen just håller på med. Matematikstödet kan läggas på andra lektioner än matematik för att få ihop speciallärarens schema och för att eleven ska få sitt stöd. Men hennes ambition är att matematikstödet ska ligga när klassen har matematik och detta ser hon som ett organisationsproblem. Specialpedagogen på skolan, som arbetar åttio procent med inriktning svenska, lägger fokus på läsningen vilket ges individuellt i intensivperioder. Stödet ges ibland av specialpedagogen och ibland av fritidspersonal.

Pia

Enligt Pia utformas stödet utifrån de ekonomiska ramarna som råder på skolan. Hon anser också att lokalerna styr hur verksamheten utformas och bedrivs. I det stora hela är det rektor som fattar beslut men går inte in på varje enskilt elevärende. I kommunen finns en stödenhet där specialpedagog, psykologer, talpedagoger arbetar. I EHT ingår specialpedagog, speciallärare, skolsköterska, kurator, psykolog och rektor. På dessa möten åsidosätts ofta matematik-, läs- och skrivärendena på grund av att ärenden med utåtagerande barn och gruppproblem tar stort utrymme. Pia anställdes för att driva läs- och skrivutvecklingen på skolan och målet var att förbättra skolans resultat. Det stöd som ges är mest enskild undervisning när det gäller svenska. Matematikstödet på skolan är eftersatt och oftast är det klassläraren som får klara sig på egen hand.

I matten ser det väldigt sorgligt ut på våran skola kan man säga äh där är det mest upp till klasslärarna att göra så gott dom kan utifrån den situationen dom har det finns det kan va så att man har lite tur och har kanske en fritidspedagog inne någon gång och kan lösgöra lite tid med en mindre grupp eller kanske en enskild elev eller har vi gjort vid något tillfälle att jag har gått in och tagit klassen för att klassläraren ska kunna ta och ge stödet till vissa elever i matte.

Tess

Tess ingår i ett nätverk för speciallärare i kommunen. Skolan som hon arbetar på startade hösten 2012 och mycket tid har gått åt till att hitta rutiner för verksamheten. Det har "... tagit väldigt lång tid ska jag i ärlighetens namn säga nu när det har varit en nystartad skola och allting ... det har varit väldigt mycket så här i inledningsskedet...". Tess arbetar som speciallärare på femtio procent och är den enda pedagogen med specialpedagogisk kompetens på skolan. Hon har inget eget rum för undervisning eller för sitt material utan får bära med sig

sitt material till det rum som undervisning för tillfället ska ske i. Tess anser att personalen har en god kompetens ”de är väldigt duktiga” och är av den anledningen inte med så mycket i klassrumsundervisningen, förutom med att ge tips och idéer. Undervisningen sker mest enskilt med eleverna. I tjänsten ingår också att arbeta med svenska två.

Diana

På Dianas skola är alla pedagoger med och lägger schema där hon ser det som sin uppgift att organisera utifrån elever i behov av stöd i ämnet svenska. Vidare leder hon diskussioner kring ämnet svenska med fokus läsning och läsförståelse så att det gynnar alla elever. Rektorn är ett stöd för hennes arbete och på skolan finns ett EHT där rektor, skolsköterska, kurator, skolpsykolog och speciallärare ingår. Det är där det bestäms hur stödet på skolan ska se ut. Hon uppfattar att det är elevens behov som styr stödet och stödet utformas genom samtal med lärare, förälder och elev.

Undervisningen bedrivs både enskilt och i grupp av Diana. De yngre eleverna tränas intensivt i läsning, till exempel med hjälp av läslistor. Intensivträningen pågår 10 minuter varje dag i 7 veckor. För de äldre eleverna finns stöd i matematik i form av tre pedagoger som ansvarar för två klasser.

Diana uppfattar att kunskapskraven är tuffa för många elever och tror att om man har ett främjande och förebyggande arbetssätt så gynnar det elever i behov av stöd.

... om man har ett främjande arbetssätt och förebyggande så så kommer det i slutändan att generera äh en god skola en bra undervisningsmiljö en skola där elever lyckas å å inte behöver känna sig kassa eller inte nå kunskapskraven.

Om man organiserar verksamheten enligt ovan är hennes uppfattning att fler elever kommer att nå kunskapskraven.

My

Ekonomi styr hur organisationen ser ut, anser My. På skolan arbetar en lågstadielärare som speciallärare femtio procent med inriktning svenska och My som speciallärare femtio procent med inriktning matematik. Innan My anställdes som ansvarig för matematikstödet på skolan var stödet obefintligt vad det gällde specialpedagogiskt stöd, klasslärarna fick klara det själva. Idag används lika mycket specialpedagogiskt stöd till matematik respektive svenska. I kommunen finns en grupp, Elevhälsan, där specialpedagogerna arbetar. Det finns en bestämd specialpedagog som är knuten till skolan och som man kan vända sig till med vilka problem som helst. Stöd till elever ges när frågan har lyfts upp till EHT och när det har fattats ett beslut om det. EHT består av två speciallärare, kurator, skolsköterska samt rektor och träffas en gång i veckan. Speciallärarna arbetar, i år, nästan all sin tid på mellanstadiet. My kallar det ”brandkårsutryckning” och faran med detta anser hon är att ”... så länge man inte får tid att arbeta förebyggande under några år så kommer det här att fortsätta”.

My ger stödet antingen i klassrummet eller i sitt eget speciallärarrum. Det beror på hur eleven själv vill ha det. Ofta blir det i hennes eget rum. Matematikstödet kan läggas på andra lektioner än matematik för att få ihop speciallärarens schema och för att eleven ska få sitt stöd. Men hennes och klasslärarens ambition är att matematikstödet ska ligga när klassen har matematik och hon ser det som ett organisationsproblem. Ytterligare ett stöd ges i form av att klasslärarna inte har lagt ut all sin undervisningstid på klassen utan kan använda den tiden som ett stöd till sin egen klass eller en annan klass.

Ulla

Förutom Ullas speciallärartjänst på hundra procent, med inriktning svenska och matematik, finns en lågstadielärare som arbetar sjuttiofem procent som speciallärare. Lågstadieläraren arbetar idag mest i en klass för att stötta upp och lite med enskild elev eller i liten grupp. Tidigare arbetade lågstadieläraren mest med enskilda elever eller liten grupp. Ulla anser att mycket stöd är inbyggt i organisationen redan från början i och med de förhållandevis små klasserna, femton till tjugo elever. På skolan finns ett EHT, som träffas varje vecka, där rektor, specialpedagog, speciallärare, skolsköterska och kurator ingår. EHT sammanträder först en timma för att gå igenom ärenden som de har fått in. Det är rektor som bestämmer och har det yttersta ansvaret men innan beslut fattas sker en diskussion på EHT. Därefter träffar de två arbetslag för diskussion.

I kommunen finns en stödenhet där psykologer, kuratorer, talpedagoger, skolsköterskor och specialpedagoger ingår. Det finns även ett Datatek där man kan få hjälp med speciella dataprogram och datorer. Av hennes tjänst är minst sjuttiofem procent stöd i svenska och resterande del i matte. Att det övervägande stödet som ges är i ämnet svenska anser hon vara naturligt på en skola där cirka sextio procent av eleverna har invandrarbakgrund. Hon har mest enskild undervisning med elever i intensivperioder, sex till åtta veckor. Några få elever får stöd i längre perioder tills de har kommit igång med sin läsning. Ibland arbetar hon i klassen med en elev eller en liten grupp elever. Redan från höstterminens start träffar hon elever från årskurs ett och gör en liten screening i svenska. I matematik sätts stödet in från årskurs två eller när nationella prov visar att det behövs. Ulla anser att detta är för sent och gör det svårare att ge rätt stöd. Hennes uppfattning är att ju tidigare stödet sätts in desto bättre.

Avslutande analys - möjligheter och hinder

Den avslutande analysen är indelad i tre rubriker: Ramar, Arbetssätt samt Förebyggande.

Ramar

Hälften av informanterna uppfattar att ekonomi och lokaler hindrar den pedagogiska verksamheten inklusive det specialpedagogiska stödet. EHT uppfattas som ett diskussions- och beslutsforum för hur stödet ska organiseras och det är rektor som har det yttersta ansvaret.

Arbetssätt

Uppfattningen är att det är elevernas behov och önskemål som styr om var stödundervisningen ska ske till exempel enskilt eller i klassrum. Flera uppfattar att träning i intensivperioder är ett bra stöd och ges i sex till åtta veckor. Om det inte finns specialpedagogisk kompetens i matematik på skolan uppfattar flera informanter att lärarna på egen hand får arbeta med stödet.

Förebyggande

Flera vill förändra sitt arbetssätt genom att arbeta mer förebyggande och sätta in stödet tidigt. Fyra uppfattar att stödet redan är inbyggt i organisationen genom att det är små klasser, fler vuxna vid vissa lektioner och att all undervisningstid för lärare inte är schemalagd utan kan förläggas i sin egen klass eller i en annan klass.

Diskussion

Diskussionsdelen är indelad i fem delar: metodreflektion, resultatdiskussion, pedagogiska implikationer, förslag till fortsatt forskning och avslutningsvis ett slutord.

Metodreflektion

I vår studie har vi varit intresserade av att fånga sex speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska. Valet att använda en kvalitativ forskningsansats i vår studie anser vi stämmer överens med studiens syfte, att undersöka speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska. Där ambitionen inte var att generalisera utan att tolka och förstå informanternas uppfattningar (Stukát, 2011). Trots att målet inte har varit att generalisera anser vi att många speciallärare skulle kunna känna igen sig i informanternas utsagor (Stukát, 2011). Genom att ha inspirerats av den fenomenografiska forskningsansatsen har vi fångat informanternas uppfattningar i ämnet. För att försäkra oss om att vi valt lämplig forskningsansats genomfördes en pilotstudie där resultatet visade att vi fick svar på vårt syfte. Vid själva tolkningsarbetet har vi inspirerats av hermeneutiken. Enligt Kvale och Brinkmann (2011) är hermeneutiken dubbelt relevant när man använder sig av intervjuer i sin forskning. Vid själva intervjutillfället skapas en första dialog för att vid tolkningen av intervjutexten skapa den andra (Kvale, 2006). Vår förförståelse har hjälpt oss i tolkningsarbetet där pendling skett mellan helhet och delar till en för oss överensstämmande bild.

I metoddelen har vi försökt att tydliggöra hur studien genomförts. Detta för att läsaren ska kunna bilda sig en egen uppfattning om studiens validitet och reliabilitet. Själva anser vi att både validiteten och reliabilitet är tillfredställande då vi under hela studien har ifrågasatt vårt arbete. Analys- och tolkningsarbetet har hela tiden genomsyrats av diskussion om huruvida intervjuerna har genomförts på ett korrekt sätt, är tolkningen av både intervjutillfället och intervjutexten väl genomförda och ger resultatet en överensstämmande bild av informanternas uppfattning kring fenomenet stöd till elever i behov av stöd i matematik och svenska (Kvale & Brinkmann, 2011). Genom att en pilotstudie genomfördes och vi varit noga med att ställa följdfrågor har vi försökt öka tillförlitligheten i informanternas svar och verifiera våra tolkningar av intervjusvaren (Kvale & Brinkmann, 2011). Vi anser att det har varit en fördel och en styrka att vara två i arbetet då vi ständigt har diskuterat tolkningar och val. Under tolkningsarbetet har diskussion om teorianslutningen varit levande för att söka olika tolkningar av informanternas empiri. Vi är medvetna om vår ringa erfarenhet av att tolka kan ha påverkat resultatet och om någon annan skulle genomföra denna studie kunde resultatet blivit annorlunda. Om studien hade gjorts om hade vi avgränsat oss mer och tittat på speciallärares uppfattningar om stödet som ges i klassrummet. Vad möjliggör och vad hindrar det arbetet?

Vi har intervjuat sex informanter vilket vi anser var ett lämpligt antal då vi i vår studie har fått fram olika kategorier i vår tolkning. Vår ringa erfarenhet av intervju- och tolkningsarbete påverkade också valet av antalet informanter. Hade vi behövt fler informanter hade vi kunnat utöka antalet. Trost (2010) anser ” ... att ett fåtal väl utförda intervjuer är mycket mera värda än ett flertal mindre väl utförda” (s.144). Fyra av våra sex informanter önskade få intervjuguiden innan intervjutillfället. De ansåg att de skulle kunna ge ett utförligare svar om de fick tid att reflektera över frågorna. Det empiriska innehållet anser vi inte påverkades av om de fått eller inte fått intervjuguiden innan. Enda skillnaden var att betänketiden var kortare för dem som fått intervjuguiden innan. I och med att informanterna fick välja tid, plats och om

de ville intervjuas av en eller två personer uppfattar vi att de har känt sig trygga. I vår studie har vi följt de fyra grundläggande etiska principerna och informerat informanterna om dessa.

Resultatdiskussion

Syfte med studien var att undersöka speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska. Efter genomförda intervjuer med efterföljande analys- och tolkningsarbete har intressanta slutsatser framkommit. I detta avsnitt diskuteras dessa slutsatser som knyts an till litteratur och studiens teoretiska utgångspunkter. Uppfattningarna som informanterna har hämtade ur de intervjuer som vi genomfört och de intervjutexter som skrivits. Informanterna kan mycket väl ha andra uppfattningar som inte framkommit i intervjuerna. I kommande avsnitt lyfts och diskuteras valda delar av resultatet som vi anser vara betydelsefulla under huvudrubrikerna: Speciallärares roller i arbetet med elever i behov av stöd, Uppfattningar kring stödet i matematik och svenska. De valda delarna är relevanta för att de belyser dilemman som skolans verksamhet dagligen brottas med och ger en bild av hur speciallärare uppfattar stödet.

Speciallärares roller i arbetet med elever i behov av stöd

I studien har det framkommit tre roller som ingår i en speciallärares befattning: skolutvecklare, stöd för pedagog och stöd för elev. Den nya speciallärarytbildningen har nu funnits några år och de första speciallärarna har hunnit arbeta en tid i yrket. En av våra informanter lyfter dilemman med att jämföras med den gamla specialläraren eftersom yrkestitlarna är de samma. En parallell kan dras mellan de ”nya” speciallärarna och de svårigheter som specialpedagogerna, nybyggarna, som Malmgren Hansen (2002) uttrycker det, upplevde när de började arbeta efter en nystartad utbildning. Utifrån speciallärares examensordning ska dagens speciallärare delta i arbetet med att förebygga och undanröja hinder och svårigheter i lärmiljön (SFS 2008:132). Informanten uppfattade att lärarna ute på skolan trodde att det var som förr, det vill säga att specialläraren ska lägga största delen av sin tid på att stödja och arbeta med enskilda elever. Det vår informant upplevt stämmer med vår erfarenhet och vi inser att vi bör vara beredda på att få dessa förväntningar från kollegor, lärare. Förväntningarna anser vi kan härledas ur det kompensatoriska perspektivet där fokus enligt Nilholm (2003), Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) ligger på att hjälpa och stödja eleven så att den kan anpassa sig till den undervisning som bedrivs av läraren. Samtliga informanter är av den uppfattningen att de vill arbeta mer förebyggande. Detta ser vi som ett uttryck för det sociokulturella perspektivet där en god lärmiljö främjas och undervisningen utformas så att alla elever kan lära och utvecklas individuellt i sin grupp. Några informanter gör detta genom olika läsprojekt där hela skolan involveras. En annan informant diskuterar olika tankar och idéer med kollegor om hur man kan organisera och arbeta med läsning och läsförståelse. En informant arbetar mycket förebyggande genom att vara delaktig i både planering och undervisning. Hon vill implementera ett arbetssätt som gynnar alla elever men framför allt elever i behov av stöd. Hon uppfattar att ett lärande sker i samspel med andra där kommunikation och dialog är viktiga faktorer i lärmiljön. Detta synsätt anser vi stämmer överens med Ahlbergs (2007b) kommunikations- och relationsinriktade perspektiv där hon lyfter fram miljön, dialogen och samverkan som viktig. Ahlberg (2010) betonar att en god planering och undervisning har betydelse för om en elev hamnar i svårigheter. Informantens arbetssätt kan jämföras med de övriga informanternas, framför allt med den informant som anser sig göra ”brandkårsutryckningar” på mellanstadiet. Hon arbetar för att elever som befaras att inte nå målen får stöd så att de klarar uppsatta kravnivåer för betyg E fast hon vill egentligen arbeta med stödet tidigare, på lågstadiet, för att förebygga och minimera antalet elever som befaras inte nå målen. Detta ser vi överensstämmer med vad Göransson (2011)

anser. Detta kompensatoriska arbetssätt anser vi strider mot hennes vilja och uppfattning att arbeta mer sociokulturellt och förebyggande. Här behövs, som vi ser det, ett förändringsarbete som gäller mer än den enskilde eleven. Vi anser att detta dilemma kräver en diskussion om hur skolan ska organiseras.

Den handledande rollen som är ett stöd för pedagogen beskriver informanterna som en del i vardagen. Alla arbetar i någon form som samtalspartner och rådgivare, men i olika grad (SFS 2008:132). En problematik som lyfts fram är att det inte finns tillräckligt med avsatt tid för det formella samtalet. Det informella samtalet är det mest förekommande och kan bland annat ske i korridorer och på kafferasten. Som blivande speciallärare anser vi att det är viktigt att avsätta tid för pedagogiska samtal.

Uppfattningar kring stödet i matematik och svenska

I studien framkommer det att alla informanter utom en uppfattar att många rektorsbyten påverkar arbetet med elever i behov av stöd. Vi anser att det är ytterst viktigt att rektor är väl insatt i sin verksamhet, speciellt den specialpedagogiska verksamheten eftersom det, enligt skollagen är rektor som har mandat att fatta beslut som rör verksamheten (SFS 2010: 800). Enligt Nilholm och Alm (2011) tar det tid att lära känna verksamheten och få en uppfattning om hur den på bästa sätt ska organiseras och ge förutsättningar för elever i behov av stöd att utvecklas. En fråga som dyker upp är: Varför är det så många rektorsbyten och hur påverkar det den pedagogiska verksamheten på sikt? Tre informanter har uppfattningen att det är de ekonomiska ramarna som styr hur verksamheten för elever i behov av stöd ska se ut, den pedagogiska verksamheten får formas därefter. Enligt Ahlbergs (2007b) kommunikations- och relationsinriktade perspektiv är skolan en komplex verksamhet där skolans organisation och styrning påverkar hur lärmiljön utformas för eleverna. Insatser som görs ska föregås av diskussioner på olika ansvarsnivåer. Göransson (2011) lyfter upp att förskolor med goda ekonomiska möjligheter har större chans att höja barnens kunskapsnivåer och därmed förebygga att elever hamnar i svårigheter. Nilholm och Alm (2011) har däremot sett att mer resurser inte per automatik ger ett bättre resultat. Vi anser att det är viktigt att ha en tydlig och stark pedagogisk ledare som ger ramarna och förutsättningarna för verksamheten.

En samstämmighet råder mellan informanterna om att förebyggande arbete främjar lärmiljön. De nämner klasstorlek, antal pedagoger, lokaler, fortbildning, kompetens, arbetssätt och screening av elever. Att arbetsbördan lättar i och med att antalet elever per pedagog minskar medför att planeringstiden ökar och möjliggör en bättre kvalitet på undervisningen, anser vi. Detta säger Ahlberg (2010) är en avgörande faktor för om en elev hamnar i svårighet eller inte. Informanterna uppfattar att möjlighet till fortbildning och lärarnas kompetens är faktorer som påverkar elevens utveckling och lärmiljön. De har stöd i forskning som betonar just de här faktorerna (Bentley & Bentley, 2011; Göransson, 2011; Hattie, 2009; Nilholm & Alm, 2011; Rodd, 2006). I Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2011) framkom ett utvecklingsområde gällande lärares kompetens när det gäller läs- och skrivsvårigheter. Samtliga informanter anser att lärarkompetensen har stor betydelse för en elevs lärande och utveckling och efterfrågar fortbildning. Enligt Groth (2007) har dessutom den specialpedagogiska kompetensen hos lärare betydelse för undervisningen och lärmiljön. Vi anser att om lärare har rätt kompetens och har tid för planering finns en större möjlighet att undanröja hinder.

Kritik har framförts mot den traditionella matematikundervisningen, betonar Lunde (2011), där lektionen inleds med genomgång för att därefter arbeta med momentet i matteboken. En

elev som missuppfattat något i genomgången kan eventuellt befästa en felaktig strategi. Ett annat sätt är att som speciallärare samarbeta med lärare både när det gäller planering och genomförande av undervisning för att utveckla undervisningen och lärmiljön mot en mer inkluderande verksamhet, det så kallade kommunikativa relationsinriktade perspektivet (Ahlberg, 2007b). Vi menar att utbildad personal med rätt kompetens vågar släppa matteboken för ett mer elevaktivt arbetssätt med samarbete elever emellan. En av våra informanter arbetar på detta sätt med konkret material i matematik och att ge eleverna möjlighet att lära av varandra. Lunde (2011) och Boaler (2011) betonar vikten av att elever samarbetar för att lära med och av varandra för att utveckla svaga elevers matematikförmåga. Tillsammans med andra kan eleven lättare nå sin närmaste utvecklingszon (enligt Dysthe & England, 2001).

Alla informanterna arbetar enskilt med elever och uppfattar att det är ett viktigt stöd för att stötta eleven i sin utveckling i matematik och svenska. Flera uttrycker att det är på elevens begäran som man sitter enskilt och arbetar. Enligt flera forskningsstudier upplever elever att detta stöd fungerar bra medan andra elever inte tycker att detta arbetssätt fungerar för dem (Groth, 2007; Heimdahl Mattson, 2008). Däremot var det flera elever som upplevde det individuella bemötandet som något positivt (Heimdahl Mattson, 2008).

Samstämmighet råder, bland speciallärarna, att det krävs tidiga insatser för att en elev inte ska hindras i sin inläring och på så vis hamna i svårigheter, vilket också flera forskare anser (Druid Glentow, 2006; Hedström, 2009; Lunde, 2011; Myrberg, 2001). Screening uppfattas som ett bra verktyg för att fånga upp elever tidigt. Flera forskare betonar att det är viktigt att ta tag i elevens svårigheter när de uppdagas och inte använda ”vänta-och-se” metoden (Lunde, 2011; Hedström, 2009). Detta synsätt gäller för både svenska och matematik, anser vi. Studien visar att speciallärarna uppfattade att det var svårare att arbeta med äldre elever då de lättare känner sig stigmatiserade. När man har svårt att lära sig är det inte lätt att känna sig delaktig, menar Ahlberg (2007b) men det är en förutsättning för lärandet. Genom att arbeta med tidiga insatser och förebyggande arbete anser vi att det finns möjlighet att undanröja svårigheter som kan leda till stigmatisering. Det förebyggande arbetet kan till exempel vara att aktivt arbeta för ett öppet och tillåtande klimat bland klasskamraterna, där eleverna känner sig trygga och vågar visa sina kunskaper inför klasskamraterna (Storeygard, 2012). RTI och ”Hot Math” är några av de arbetssätt som forskning visar ger resultat och bör beaktas i skolorna som tidiga insatser (Van Garderen, Newman Thomas, Stormont & Lembke, 2013).

Speciallärarna uppfattar att samarbete och relationen till den enskilda eleven, till klasskamraterna, till föräldrar och till övriga pedagoger har stor betydelse i arbetet med elever i behov av stöd. Vi anser att det är viktigt att ha ett helhetsperspektiv på elevens skolsituation och Ahlberg (2007b) betonar sambandet mellan elevens delaktighet, kommunikation i olika sammanhang och lärande, det så kallade kommunikativa relationsinriktade perspektivet. Förutsättningar måste finnas för pedagoger att samarbeta med kollegor och föräldrar betonar Nilholm och Alm (2011). En förutsättning för att samarbete ska kunna ske är att det finns tid avsatt, vilket samtliga speciallärare upplever att det finns för lite av. Som blivande speciallärare ser vi att behovet av en formell tid till pedagogiska samtal behöver synliggöras.

Hälften av speciallärarna uppfattar att undervisning i intensivperioder är ett bra arbetssätt för att stödja elever i matematik och svenska. Korta stunders arbete under en begränsad tid med det eleven har svårt för indikerar ett kompensatoriskt synsätt, anser vi, men om det leder till att eleven framöver och i övrigt deltar i all annan undervisning är det ett bra stöd, visar forskning (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001; Nilholm, 2003). Forskning visar också

att elever med läs- och skrivsvårigheter når med hjälp av intensivperioder ett bättre resultat än traditionell undervisning (Wolff, 2010). Även matematiksvårigheter gynnas av intensivträning (Adler & Adler, 2006).

Avslutningsvis kan vi konstatera att speciallärarens roll och arbetsuppgifter är av betydelse för eleven/eleverna. Att speciallärare har ett fungerande samarbete med elever, föräldrar, pedagoger, elevhälsoteam och andra berörda yrkesgrupper anser vi påverkar de specialpedagogiska insatserna positivt. I och med regeringsbeslutet, våren 2013, som gick emot högskoleverkets förslag om att endast behålla speciallärarutbildningen kommer båda yrkesgrupperna att finnas kvar i skolans verksamhet (Cervin, 2013). Att specialpedagog och speciallärare med olika inriktning samarbetar på samma skola, anser vi, kan vara en styrka men vi kan också se en fara om inte rektor är insatt i den nya speciallärarkompetensen. En risk finns att speciallärarens kompetens inte används på det sätt de är utbildade för.

Pedagogiska implikationer

Ekonomin har en tendens att styra skolans verksamhet vilket också studiens speciallärare ger uttryck för. Det medför att det inte finns medel för att ge optimalt stöd till elever som är i behov av stöd eller är i riskzonen. En speciallärare uppfattar att hennes arbete är så kallade "brandkårsutryckningar" då hennes arbetsuppgifter i första hand ligger på mellanstadiet. Hon uppfattar detta som ett dilemma då hon istället vill ge ett tidigt stöd liksom flera andra i undersökningen instämmer i. Hennes uppfattning är att så länge resurser inte satsas på de yngre barnen kommer det att fortsätta på samma vis. Forskningen ger starka belägg för att stöd ska sättas in tidigt så att elever kan behålla sin motivation, inte hämmas i sin utveckling samt motverka en negativ självbild (Adler & Adler, 2006; Druid Glentow, 2006; Hedström, 2009; Lunde, 2011; Myrberg, 2001). För att komma tillrätta med detta dilemma behövs resurser både till tidigt stöd men också till de elever som riskerar att inte nå kravnivåerna för årskurs sex. I rollen som speciallärare anser vi att det är viktigt med ett nära samarbete med rektor och pedagoger där diskussioner förs kring elevens behov, personalkompetens och arbetssätt för att utforma verksamheten så bra som möjligt.

Speciallärarna i studien vill arbeta förebyggande med matematik respektive svenska. Deras uppfattning är att genom att arbeta förebyggande kan hinder undanröjas och lärmiljön främjas. Som exempel på förebyggande arbete nämner de mindre klasser, arbetssätt, ändamålsenliga lokaler, fortbildning till pedagoger och screening av elever. Forskning som lyfts fram i studien bekräftar informanternas syn på det förebyggande arbetet (Bentley & Bentley, 2011; Göransson, 2011; Hattie, 2009; Nilholm & Alm, 2011). En del i det förebyggande arbetet är att speciallärare med inriktning matematik och svenska håller sig uppdaterade på ny forskning för att utveckla lärmiljön.

I studien lyfts intensivperioder fram som ett bra stöd i svenska. Att lära sig något som är svårt innebär ett hårt arbete och speciallärarnas uppfattning är att eleverna behöver viloperioder för att orka med och emellanåt få känna sig som alla andra. Vi uppfattar intensivperioder som en bra form av stöd till elever i behov av stöd i både matematik och svenska då forskning som bedrivits visar positiva resultat i de båda ämnena (Adler & Adler, 2006; Wolff, 2010).

Speciallärarna i studien uppfattade att det var svårare att arbeta med de äldre eleverna eftersom de inte ville utmärka sig genom att gå ifrån eller använda speciellt material i klassrummet. Vi anser att tidiga insatser och förebyggande arbete minskar risken för att elever känner sig stigmatiserade. Ett sätt att arbeta förebyggande är att skapa ett öppet och tillåtande klimat i klassrummet där respekt och acceptans för olikheter bejakas (Storeygard, 2012). I en sådan lärmiljö är det lättare att samarbeta, lära tillsammans och ta nästa utvecklingssteg. Vygotskij kallar detta den proximala utvecklingszonen (enligt Dysthe & Igland, 2001).

Förslag till fortsatt forskning

Studien visar att speciallärarna som deltog i den här studien har stark tilltro till det förebyggande arbetet. Förebyggande arbete visar sig vara ett brett begrepp och innehåller många delar. En del är arbets sättet i klassrummet. Karin i studien arbetar medvetet tillsammans med klasslärarna med att inkludera samtliga elever i undervisningen. Hon har ett arbets sätt som genomsyras av det kommunikativa relationsinriktade perspektivet där eleverna ska samarbeta, diskutera och där lärmiljön är viktig. Det skulle vara intressant att göra en longitudinell etnografisk studie för att se vilket resultat arbets sättet ger på elevernas kunskap och höra deras uppfattningar om arbets sättet. Ett av Karins egna mål med arbets sättet är att försöka föra över arbets sättet till lärarna på skolan och frågan är i vilken grad hon lyckas. Att intervjua lärare om arbets sätt och förutsättningar för det arbets sättet hade gett svar på möjligheter till att förändra matematikundervisningen i de svenska skolorna som idag har en tendens att låta matematikboken ta för stor plats i undervisningen.

Slutord

Under våra år som grundskolelärare har vi uppmärksammat att elever som är i behov av stöd inte alltid får det stöd som de behöver. Med föreliggande studie vill vi belysa speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska. Vilka faktorer uppfattar speciallärare möjliggör eller hindrar arbetet med stödet?

Utifrån studiens resultat framgår att informanterna anser att förebyggande arbete gynnar alla elever men framför allt elever som riskerar att hamna i svårigheter. Förebyggande arbete kan till exempel vara mindre klasser, fler vuxna, ändamålsenliga lokaler, fortbildning till pedagoger, arbets sätt och screening av elever. Informanterna förespråkar tidiga insatser som ett led i att elever inte ska hindras i sin utveckling, hamna i svårigheter och uppleva stigmatisering. En fungerande relation och samarbete kring och med eleven har stor betydelse för att stödet ska bli så adekvat som möjligt. Av egen erfarenhet och med stöd av studien ser vi här ett utvecklingsområde där diskussion måste föras på olika nivåer, så väl skolpolitiker, rektorer som skolans personal behöver involveras. Vår förhoppning är att studien kan ligga till grund för diskussioner kring hur skolan ska organiseras så att alla elever utvecklas och att hinder undanröjs så att ingen elev ska hamna i svårigheter.

Referenslista

- Adler, B. & Adler, H. (2006). *Neuropedagogik – om komplicerat lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2007a). *Specialpedagogik av igår, idag och i morgon*. (Pedagogisk forskning i Sverige, Årgång 12, Nr 7). Göteborg: Göteborgs Universitet.
<http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/ahlberg.pdf>
- Ahlberg, A. (2007b). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s. 66-84). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning*. (s. 9-28) Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2010). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, M. (1994a). *Metod och medvetande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Alexandersson, M. (1994b). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I B. Starring & P-G. Svensson (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. (s.111-136) Lund: Studentlitteratur.
- Bentley, P-O. & Bentley, C. (2011). *Det beror på hur man räknar – matematikdidaktik för grundlärare*. Stockholm: Liber.
- Björck-Åkesson, E & Nilholm, C. (2007). Inledning. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s. 7-16). Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Brodin, J & Lindstrand, P. (2003). *Perspektiv på IKT och lärande – för barn, ungdomar och vuxna med funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Boaler, J. (2011). *Elefanten i klassrummet – att hjälpa elever i ett lustfyllt lärande i matematik*. Stockholm: Liber.
- Byström, J. & Byström, J. (2011). *Grundkurs i statistik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Catts, H. W. & Kamhi, A. G. (2004). *Language and Reading Disabilities*. Allyn & Bacon.
- Cervin, E. (2013). *Regeringen behåller specialpedagogerna*. Hämtad 2013-05-10 från <http://www.lararnasnyheter.se>
- Druid Glentow, B. (2006). *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter. Metodisk handbok*. Stockholm: Natur och Kultur.

- Dysthe, O & Igland, A-M. (2001). Vygotskij och sociokulturell teori. I O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. (s. 75 - 94). Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Fangen, K. (2011). *Deltagande observation*. Malmö: Liber.
- Forsmark, S. (2009). Att lära matematik – främjande och hindrande faktorer. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning En mångfasetterad utmaning*. (s. 213-230). Lund: Studentlitteratur.
- Giota, J. & Emanuelsson, I. (2011). *Specialpedagogiskt stöd, till vem och hur? – Rektors hantering av policyfrågor kring stödet i kommunala och fristående skolor*. (RIPS: Rapporter från institutionen för pedagogik och specialpedagogik, nr 1). Göteborg: Göteborgs Universitet, institutionen för pedagogik och specialpedagogik.
- Grosche, M. & Volpe, R. J. (2013). Response-to-intervention (RTI) as a model for inclusion of students with learning and behavior problems. *European Journal of Special Needs Education*, 1-16. Hämtad 2013-05-15 från, Pdf fil som Grosche, M skickat via mejl. http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856257.2013.768452#.UZM0BMr_jnE
- Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser – aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Luleå: Luleå tekniska universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Göransson, K. & Nilholm, C. (2009). Om smygrepresentativitet i pedagogiska avhandlingar. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 14 (2), s.136-142.
- Göransson, K. (2011). *Skolutveckling som förebyggande arbete*. I A-L. Eriksson Gustavsson, K. Göransson & C. Nilholm (Red.), *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. (s. 33-54). Lund: Studentlitteratur.
- Hallberg, M. (1999). Hermeneutik. I C. M. Allwood & M. G. Eriksson (Red.), *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper*. (s.73-100). Lund: Studentlitteratur.
- Hattie, J.A.C. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hedström, H. (2009). *L som i läsa M som i metod - om läsinlärning i förskoleklass och skola*. Lärarförbundets Förlag.
- Heimdahl Mattson, E. (2008). *Mot en inkluderande skola?* Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Kvale, S. (2006). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2011). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Lennerstad, H. & Olteanu, C. (2012), *Åtta IKT-projekt för matematiken i skolan - empiri och analys*. (Blekinge Institute of Technology, Rapport 2012:02) Karlskrona: Blekinge tekniska högskola, Dept. Mathematics and Science. Hämtad 2013-05-5, från <http://www.bth.se>
- Lgr-80 (1980). *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Skolstyrelsen. Stockholm: Liber.
- Liberg, C. (2010). Möten i skriftspråket. I L. Bjar & C. Liberg, (Red.). *Barn utvecklar sitt språk*. (s. 215-237). Lund: Studentlitteratur.
- Lpo-94 (1994). *Läroplan för obligatoriska skolväsendet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundberg, I. & Sterner, G. (2006). *Räknesvårigheter och lässvårigheter under de första skolåren – hur hänger de ihop?* Stockholm: Natur & Kultur.
- Lunde, O. (2011). *När siffrorna skapar kaos – matematiksvårigheter ur ett specialpedagogiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Magne, O. (1998) *Att lyckas med matematik i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgen Hansen, A. (2002) *Specialpedagoger – nybyggare i skolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Myrberg, M. (2001). *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter - En översikt av aktuell forskning om läs- och skrivsvårigheter*. Hämtat 15 mars 2013, från <http://www.skolverket.se>
- Myrberg, M. (2003). *Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter*. Institutionen för Individ, Omvärld och Lärande. Lärarhögskolan i Stockholm. Hämtad 2013-04-04, från <http://www.skoldatatek.se>
- Myrberg, M. & Lange, A-L. (2005). *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter. Konsensusprojektet*. Specialpedagogiska institutet och Lärarhögskolan i Stockholm. Hämtad 2013-04-04, från <http://www.skoldatatek.se>
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd”- Vad betyder det och vad vet vi?* Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Nilholm, C. & Alm, B. (2011). Lärare är också snälla, dem gör så gott de kan. I A-L. Eriksson

Gustavsson, K. Göransson & C. Nilholm (Red.), *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. (s. 111-130). Lund: Studentlitteratur.

Rodd, M. (2006). Commentary: Mathematics, emotion and special needs. *Educational Studies in Mathematics*, 63 (2), 227-234.

Samuelsson, J. & Eriksson Gustavsson, A-L. (2011). Att lära sig – hur kan det gå till? I A-L. Eriksson Gustavsson, K. Göransson & C. Nilholm (Red.), *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. (s. 73-96). Lund: Studentlitteratur.

SFS 2007:638. *Examensordning för specialpedagogexamen*.

SFS 2008:132. *Examensordning för speciallärarexamen*.

SFS 2010:800. *Skollagen*. Hämtat 26 november 2012, från <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2010:800#K3>

Skolinspektionen. (2011). *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan* (Rapport 2011:8). Hämtad 2013-04-10, från <http://www.skolinspektionen.se>

Skolverket. (2008). *Svenska elevers matematikkunskaper i TIMSS 2007. En djupanalys av hur elever förstår centrala matematiska begrepp och tillämpar beräkningsprocedurer*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2010). *Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap*. Hämtad 2013-04-10, från <http://www.skolverket.se>

Skolverket. (2012a). *PIRLS 2011- Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Hämtad 2013-04-10, från <http://www.skolverket.se>

Skolverket. (2012b). *TIMSS 2011 - Svenska grundskoleelevers kunskaper i matematik och naturvetenskap i ett internationellt perspektiv* (Rapport 2011:380). Stockholm: Fritzes kundservice.

Skolverket. (2012c). *Lgr 11: Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Hämtad 2012-11-28, från http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/38/94/Lgr11_kap1_2.pdf

Skolverket. (2012d). *Allmänna råd med kommentarer för pedagogisk omsorg*. Hämtad 2012-12-17, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2879>

Skolverket. (u.å./12e). *Särskilt stöd i grundskolan*. Hämtad 2012-12-11, från <http://www.skolverket.se>

Sterner, G. (2007). Lässvårigheter och räkningsvårigheter. *Nämnan*, (2). Hämtad 2013-04-04, från http://ncm.gu.se/media/stravorna/2/a/2a_sterner2.pdf

Storeygard, J. (2012). *Count Me In! K-5 – Including Learners With Special Needs in Mathematics Classrooms*. Thousand Oaks, Calif., Corwin Press.

- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Taube, K. (1997). *Läsning och självförtroende*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (2007). *Pressmeddelande - Nio lärosäten får speciallärarutbildning*. Hämtad 2013-04-11, från <http://www.regeringen.se>
- Van Garderen, D., Newman Thomas, C., Stormont, M. & Lembke, E. (2013). An overview of Principles for Special Educators to Guide Mathematics Instruction. *Intervention in School and Clinic* 48 (3), 131-141.
- Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2012-12-06, från www.vr.se
- Wetso, G-M. (2011). Pojken med tidningen. I A-L. Eriksson Gustavsson, K. Göransson & C. Nilholm (Red.), *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. (s. 97-110). Lund: Studentlitteratur.
- Wolff, U. (2010). RAFT- en interventionsstudie för 9-åringar med läs- och skrivsvårigheter. *Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter* (4), s. 15-18.
- Åsberg, R. (2001). *Ontologi, epistemologi och metodologi. En kritisk genomgång av vissa grundläggande vetenskapsteoretiska begrepp och ansatser* (Rapport 2000:13). Göteborgs universitet, institution för pedagogik och didaktik.
- Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik* (Andra upplagan). Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Bilaga 1 Informationsbrev till informanter

2013-01-22

Till speciallärare

Vi är två lärare som läser på speciallärarlinjen vid institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs Universitet. Vi skriver nu vår examensuppsats där vi vill undersöka speciallärares uppfattningar om stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska.

I vår studie kommer vi att intervjua sex speciallärare, som gått den nya speciallärarutbildningen, med arbetsuppgifter som har anknytning till matematik och/eller svenska i förskoleklass upp till skolår sex.

Vi kommer att genomföra intervjun på en plats som Du väljer och vi beräknar att den tar cirka en timma i anspråk. Material kommer att behandlas konfidentiellt vilket innebär att vi kommer att använda fingerade namn på personer och skolor. Dessutom kommer materialet endast att användas till denna studie och förstöras efter att uppsatsen har godkänts. Examensarbetet kommer att publiceras i GUPEA, Göteborgs Universitets Publikationer elektroniskt arkiv.

Deltagandet i studien bygger på frivilighet men vi är tacksamma om Ni kan tänka Er att ställa upp. Har Du några frågor eller funderingar utöver informationen ovan är Du välkommen att höra av Dig till oss. Vi vill ha Ditt svar senast 6/2. Du når oss på telefon eller mail, se nedan.

Med vänliga hälsningar

Ann Bjerke

Tel:
e-post:

Anette Olsson

Tel:
e-post:

Bilaga 2 Intervjuguide

Intervjufrågor

Bakgrund:

- Vi skulle vilja veta mer om din pedagogiska bakgrund och vad det var som gjorde att du bestämde dig för att läsa till speciallärare?

Yrkesrollen:

- Vilken roll uppfattar du att du har i arbetet med elever i behov av stöd i matematik och svenska?
- Vilka är dina arbetsuppgifter? Vem uppfattar du bestämmer dina arbetsuppgifter?

Stöd:

- Om du skulle beskriva en elev i behov av stöd i matematik respektive svenska, hur skulle du beskriva den?
- När du tänker på stöd - vad uppfattar du att stöd i matematik är?
- När du tänker på stöd - vad uppfattar du att stöd i svenska är?
- Beskriv hur stödet ser ut på din skola/ditt område?
- Hur uppfattar du att stödet fungerar? Vad är bra, mindre bra och vad ger det för konsekvenser? Vem är med och beslutar om hur stödet ska se ut och organiseras?
- Vad uppfattar du hindrar/påverkar arbetet med elever som har behov av stöd?
- Vad uppfattar du möjliggör/påverkar arbetet med elever som har behov av stöd?
- Vad är det som styr/påverkar vilket stöd eleven/eleverna får?
- Hur stor andel av skolans elever uppfattar du ÄR i behov av stöd i matematik respektive svenska?
- Uppfattar du att alla elever i behov av stöd och matematik och svenska får det? Vad är det som gör att det är så?

Samarbete:

- Hur uppfattar du att samarbetet med övrig personal fungerar när det gäller elever i behov av stöd? Vem/Vilka samarbetar du med? Vad finns för kompetens att tillgå i kommunen, på skolan när det gäller elever i behov av stöd i matematik och svenska?

Framtid:

- Vilka visioner har du för framtiden när det gäller stödet till elever i behov av stöd i matematik och svenska? Varför dessa och vad får de för konsekvenser sett ur ett individ-, grupp-, organisations- och samhällsperspektiv?
- Hur skulle du vilja att man använder dina specialpedagogiska kunskaper?