

Högskolan i Halmstad  
Sektionen för lärarutbildning  
Kurs: Allmänt utbildningsområde 61-90  
Examensarbete 15 hp.  
VT 2012

# Åtgärdsprogram på gymnasiet – en fallstudie

En kvalitativ studie om hur åtgärdsprogram tillämpas på en gymnasieskola i västra Sverige för elever med dyslexi.

Författare: Malin Legnemark & Martina Johansson  
Handledare: Jonas Hansson & Ulf Petäjä  
Medexaminator: KG Hammarlund och Jens Lerbom  
Examinator: Ole Olsson

## Abstrakt

*Syftet* med föreliggande fallstudie är att undersöka huruvida åtgärdsprogram på en gymnasieskola i västra Sverige upplevs fungera i praktiken, för att ge elever stöd och hjälp i gymnasieskolan. Eftersom det finns ett antal diagnoser har vi valt att se till diagnosen dyslexi. För att ta reda på hur arbetet upplevs ställer vi följande frågor: Hur arbetar en gymnasieskola i västra Sverige med åtgärdsprogram inriktat mot elever med dyslexi? Hur upplevs arbetet med åtgärdsprogram av personal och berörd elev? samt Vilken verkan får arbetet med åtgärdsprogram?. För att kunna besvara dessa frågeställningar har vi metodologiskt använt oss av semi-strukturerade intervjuer av kvalitativ art. Vår teoretiska utgångspunkt består av forskning anknuten till området åtgärdsprogram och dess funktion för elever på gymnasiet. Vi har vidare en inriktning mot elever med dyslexi. Genom det hermeneutiska synsätt vi har använt i vår studie visar resultat och analys bland annat att vår undersökta gymnasieskolan strävar efter att ge ett gott stöd åt elever med dyslexi. Det visar även att det finns enstaka delar som skulle behöva förbättras såsom fortbildning och disponering av tid.

*Nyckelord:* Åtgärdsprogram, elev i behov av särskilt stöd, tekniska hjälpmedel, dyslexi.

# Innehållsförteckning

1	Inledning.....	6
1.1	Bakgrundsbild .....	6
1.2	Disposition.....	7
1.3	Problemområde .....	7
1.4	Syfte och frågeställningar.....	7
1.5	Avgränsningar .....	8
1.6	Arbetsfördelning.....	8
2	Bakgrund .....	9
2.1	Styrdokument och skollag .....	9
2.1.1	<i>Skollagen och Skolverkets riktlinjer - GY-11:</i> .....	9
2.2	Tidigare forskning om åtgärdsprogram .....	10
2.3	Åtgärdsprogram i praktiken.....	11
2.3.1	<i>Reglering av åtgärdsprogram</i> .....	13
2.3.2	<i>Åtgärdsprogrammets innehåll</i> .....	13
2.4	Specialpedagogik och klassrumsmiljön .....	15
2.4.1	<i>Specialpedagogik i klassrummet</i> .....	15
3	Metod.....	17
3.1	Hermeneutik .....	17
3.2	Den kvalitativa intervjun .....	17
3.3	Presentation av informanterna.....	18
3.4	Urval och Tillvägagångssätt .....	19
3.5	Etik .....	20
4	Resultat .....	22
4.1	Läraren.....	22
4.2	Rektor .....	23
4.3	Dyslexipedagog .....	24
4.4	Elev.....	25
4.5	Sammanfattning.....	27
4.5.1	<i>Gymnasieskolans arbete med åtgärdsprogram inriktat mot dyslexi</i> .....	27
4.5.2	<i>Tillfrågade personalens upplevelser av att ge stöd inom ett åtgärdsprogram</i> .....	27
4.5.3	<i>Elevens upplevelse av stödet inom åtgärdsprogrammet</i> .....	28
4.5.4	<i>Verkan av arbetet med åtgärdsprogram</i> .....	28
5	Analys och diskussion .....	29

5.1	Gymnasieskolans arbete med åtgärdsprogram .....	29
5.2	Tillfrågade personalens upplevelse av att ge stöd inom ett åtgärdsprogram .....	30
5.3	Elevens upplevelse av stödet inom ett åtgärdsprogram.....	31
5.4	Verkan av arbetet med åtgärdsprogram.....	32
5.5	Slutsatser .....	33
5.6	Avslutande diskussion.....	34
5.6.1	<i>Att förstå, att kunna, att vilja</i> .....	35
	Referenslista .....	40
	Bilaga 1 .....	42
	Bilaga 2 .....	45

# 1 Inledning

## 1.1 Bakgrundsbild

Skolverket skriver bland annat i läroplanen för gymnasieskolan (GY-11, 2011, s. 8) angående skolans värdegrund som trycker på att skapa förutsättningar för eleverna: ”Skolan kan inte ensam förmedla alla de kunskaper som eleverna kommer att behöva. Det väsentliga är att skolan skapar de bästa samlade förutsättningarna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling”. Frågor man kan ställa sig är om skolan ger utrymme för alla elever att utveckla dessa förutsättningar? Men också: Har alla elever möjlighet och tillgång till att utveckla sina kunskaper på gymnasieskolan oavsett bakgrund eller diagnoser? Finns möjlighet till optimal hjälp och stöd vid behov? Hjälper åtgärdsprogrammet eller stjälper den elever trots goda intentioner? Med dessa frågor väcktes intresset till att utforska området åtgärdsprogram och dess funktion med fokus på de involverades uppfattningar om arbetet med detta.

Intresset för området åtgärdsprogram grundar sig även på egna erfarenheter av Verksamhetsförlagd Utbildning (VFU) där vi har kommit i kontakt med åtgärdsprogram och fått en insyn i hur de används. Idag uppdagas även oroväckande siffror från Skolverket där det redovisas att 30 000 elever årligen lämnar gymnasieskolan utan fullständiga studier (Skolverket, 2010, s. 5). Tjugo procent avbryter sin utbildning och tio procent uppnår inte en grundläggande behörighet till högskolan. Skolinspektionen utförde en kvalitetsgranskning på 27 gymnasieskolor (2010, s. 6) där de undersökte skolornas arbete för att få samtliga elever att fullfölja sina studier. Bristerna som påtalades då var utredning av elevers behov av stöd, dokumentation, åtgärder samt följa upp dessa åtgärder som har gjorts. Den visade även på att ansvaret låg på vad eleven skulle utföra och inte skolan. Vidare visar andra resultat från tidigare granskningar av skolinspektionen att den huvudsakliga problematiken ligger i att skolorna beträffande särskilt stöd har svårigheter med att ”översätta stödbehovet till en lämplig stödinsats” (Skolverket, 2010, s. 6). Flertalet tidigarelagda enkätundersökningar från skilda studier över svenska gymnasieskolan visar också på att en större andel av de elever som har hoppat av gymnasiet i förtid, har saknat ett stöd från lärarna som anpassas till deras särskilda behov (Svensson och Reuterberg, rapport 2002:09). Skolverkets utbildningsinspektion konstaterade i ytterligare en annan undersökning år 2004 att gymnasieskolorna är i behov av att höja kvalitén på stödet och därmed åtgärdsprogrammen. Ungefär hälften av skolorna som granskades hade bristfälliga rutiner och innehåll i sina åtgärdsprogram (Skolverket, 2008, s. 43). Det som då uppdagades var i vissa fall att ett

åtgärdsprogram aldrig upprättades, de uppkom för sent eller att den saknade kvalitet. Med våra frågor och erfarenheter av VFU samt bakomliggande forskning vill vi exemplifiera hur åtgärdsprogram kan gå till och hur den kan upplevas genom vår fallstudie. Detta för att skapa en förståelse för åtgärdsprogrammets funktion men också sträva framåt mot målet att utveckla programmen ytterligare. Vi hoppas med detta kunna bidra med en god grund inom området för vår egen och andras utövning av läraryrket.

## 1.2 Disposition

Examensarbetet inleds med att beskriva problemområdet som berör åtgärdsprogrammets brister på gymnasieskolor i Sverige enligt Skolverkets tidigare studier, därefter tillkommer syftet med vår studie och frågeställningar som berör vår utgångspunkt det vill säga åtgärdsprogram. Sedan anges avgränsningar, arbetsfördelning samt en begreppsförklaring. Därefter presenteras bakgrundsforskning, vår metod och vårt resultat från fallstudien på den västsvenska gymnasieskolan och sedan en analys och diskussion av resultatet. Förklaring till dyslexi och andra begrepp som är adekvata för att förstå studien ligger placerad i bilaga 1.

## 1.3 Problemområde

Skolverket har konstaterat genom tidigare nämnda studier att åtgärdsprogram på gymnasiet har brister inom flera områden vilket har bidragit till att en andel elever har tappat motivationen till sina studier och därför avbrutit dem. Vi vill fördjupa oss i hur åtgärdsprogram fungerar på ett utvalt gymnasium för elever med dyslexi. Vi avser att lyfta fram hur arbetet med åtgärdsprogram upplevs och vilken verkan programmen ger. Vi har förhoppningar om att fallstudien ger oss en förståelse för hur man kan genomföra och förbättra ett åtgärdsprogram för dyslexielever samt att det skapar en grund för eventuell forskning i framtiden.

## 1.4 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår fallstudie är att undersöka hur man kan arbeta med åtgärdsprogram på gymnasieskolan och hur man kan vidareutveckla arbetet med programmen. Genom att åtgärdsprogram ser olika ut beroende på diagnoser har vi valt att förankra oss i en diagnos, vilken är dyslexi. Vi vill lyfta fram hur de involverade i arbetet med åtgärdsprogram upplever detta arbetssätt.

Med detta som utgångspunkt är våra frågeställningar:

1. Hur arbetar en gymnasieskola i västra Sverige med åtgärdsprogram inriktat mot elever med dyslexi?
2. Hur upplevs arbetet med åtgärdsprogram av personal och berörd elev?
3. Vilken verkan får arbetet med åtgärdsprogram?

## 1.5 Avgränsningar

Vi har valt att fördjupa oss i forskning som visar på åtgärdsprogrammets innehåll och struktur för elever i behov av särskilt stöd som exempelvis dyslektiker. Vidare kommer vi att fokusera på åtgärdsprogram inom det pedagogiska arbetsområdet med fokus på vidareutveckling av åtgärdsprogram. En liten avvikelse kommer att ske i studien där vi endast nämner några av Skolverkets riktlinjer, lagstadgar med åtgärdsprogram för att konkret visa att åtgärdsprogram är fastställt att upprättas enligt bestämmelser som diskuteras närmare i analysen.

En del av studiens grund som vi kommer att utgå från är de sammanfattande studier som Skolverket och Skolinspektionen (Skolverket, 2002, 2004, 2008 och 2010) har utfört där brister med åtgärdsprogram på gymnasiet har lyfts fram och behovet av förbättringar efterfrågas.

## 1.6 Arbetsfördelning

För att underlätta arbetsprocessen med examensarbetet har vi, efter att ha läst in oss på området, delat upp det skriftliga arbetet med teoribakgrunden. Martina har ägnat sig åt att främst skriva kapitel *Begreppsdefinitioner (bilaga 1)*, *Specialpedagogik och klassrumsmiljön*, och *Styrdokument och Skollag*. Malin har främst ägnat sig åt att skriva kapitlen *Tidigare forskning om åtgärdsprogram*, *Åtgärdsprogram i praktiken* samt *Dyslexi (under Begreppsdefinitioner)*. Vi har tillsammans arbetat med och skrivit resterande kapitel i examensarbetet.

## 2 Bakgrund

I detta avsnitt kommer inledningsvis en kort redogörelse av skolans styrdokument för gymnasieskolan GY-11 och paragrafer från Sveriges rikets lag som gäller för skolans arbete med åtgärdsprogram. Därefter tillkommer forskning om hur åtgärdsprogram i allmänhet fungerar på gymnasieskolor i Sverige samt kort beskrivning av specialpedagogik i klassrummet. Detta underlag kommer senare att användas i vår analys och diskussion, där vi ställer vår bakgrund mot våra resultat, för att besvara våra frågeställningar.

### 2.1 Styrdokument och skollag

I följande delkapitel redovisas kort vad skollagen och Skolverkets riktlinjer i GY-11 skriver om hur gymnasieskolan bör arbeta för att hjälpa elever i behov av särskilt stöd. Detta är några exempel på utdrag från bestämmelser om gymnasieskolan anknuten till åtgärdsprogram. Avsnittet ger en inblick i att gymnasieskolan har åtaganden att följa, vilka inkluderar åtgärdsprogram.

#### 2.1.1 Skollagen och Skolverkets riktlinjer - GY-11:

Enligt tjugooåttonde paragrafen i skollagen, kapitel tio gäller:

- *För en elev som har behov av extra stöd i skolarbetet ska stödundervisning anordnas.*
  - *För elever som behöver särskilt stöd får specialundervisning anordnas.*
- (*Gymnasieförordningen, 2010. s. 34*).

Enligt Skolverkets riktlinjer, GY-11 ska läraren bland annat (Skolverket, 2011, s. 9-16):

ge stöd och stimulans till alla elever så att de utvecklas så långt som möjligt, uppmärksamma och stödja elever som är i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.

Det inkluderar också i lärarens yrkesroll att (Skolverket, 2011, s. 9-16):

samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande, utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande, stärka varje elevs självförtroende samt vilja och förmåga att lära. I undervisningen skapa en sådan balans mellan teoretiska och praktiska kunskaper som främjar elevernas lärande.



## 2.2 Tidigare forskning om åtgärdsprogram

Skolverket har sammanfört utbildningsinspektionens observationer år 2004 med fokus på elever i behov av särskilt stöd på gymnasiet, som visade att eleverna ifråga var missnöjda över stödet de erbjöds då de upplevde att stödet i sig inte var tillräckligt (Skolverket, 2008, s. 42).

Eleverna som hade behov av stödet fick inte det i den utsträckning som de behövde. Skolverket utförde även en attitydundersökning år 2006 som visade att det är märkbart större problem att upprätta ett bra stöd för eleverna på gymnasiet än på grundskolan. Nio procent av gymnasieeleverna ansåg att stödet var undermåligt. Attitydundersökningen som även innefattade lärarna visade i resultaten på att åtta av tio lärare som tillfrågades ansåg sig kunna identifiera elever med behov av särskilt stöd med hjälp av sin kompetens. Däremot visade den också att endast sex av tio lärare uppfattade sig själva vara kompetenta nog att ge stöd till eleverna (Skolverket, 2008, s. 42). Det förekommer också tidigare enkätundersökningar från skilda studier som visar på att en andel av de elever som hade hoppat av gymnasiet i förtid efterfrågade ett bättre stöd som skulle anpassas till deras särskilda behov från lärarna (Svensson och Reuterberg, rapport 2002: 09).

Skolverkets utbildningsinspektion konstaterar i sin undersökning från år 2004 att gymnasieskolorna är i behov av att höja kvalitén på åtgärdsprogrammen. Lite drygt hälften av skolorna som synades hade bristfälliga rutiner och innehåll i åtgärdsprogrammen som upprättades (Skolverket, 2008, s. 43). Vanligt förekommande fel var att åtgärdsprogram upprättades för sent eller att den saknade kvalitet. Eleven fick krav på sig men skolans ansvar för elevens utveckling saknades helt.

Skolverket utförde en enkät (skickades ut hösten 2009 med svarsfrekvens på 77,5 %) och en intervjuundersökning (via telefon) år 2010 med rektorer på olika gymnasieskolor i landet. (Skolverket, 2010, s. 12- 28) . I den studien genomgick rektorer för en tredjedel av landets gymnasieskolor enkätstudien och sammanlagt arton stycken rektorer intervjuades via telefon. Frågorna berörde huruvida skolorna agerar och arbetar med elever som ligger i farozonen för att inte uppnå kunskapsmålen och rektorernas åsikter om hur den stödverksamheten fungerar. Enkätresultaten visade på, enligt rektorernas uppfattning att öppen stödundervisning vid bestämda tider i veckan i kärnämnen är en av de mest frekvent använda stödformerna, med svarsalternativen *vanligt* (förekommande): 82 %, *Mycket vanligt* (förekommande) 55 % samt *ganska vanligt* 27 %. Stödet i sig anger rektorerna inom den specialpedagogiska verksamheten sker *övervägande enskilt* med 77 % som svarade *i stor utsträckning* eller i mindre grupper, 64 %. Vidare tillfrågades rektorerna i enkäten om hur de ser på anledningarna till att en del elever inte får stödet som behövs för att uppnå målen. Resultaten

visade på bland annat att 86 % av rektorerna anser att en viktig faktor är att eleven ifråga inte tar emot stödet som erbjuds, 49 % av rektorerna ansåg även att en faktor var att elevens behov av stöd var för omfattande. Resultaten visade också på att 30 % av de tillfrågade även ansåg att personalens kunskaper om stöd inte räckte hela vägen (Skolverket, 2010, s. 31).

### 2.3 Åtgärdsprogram i praktiken

Att formulera ett åtgärdsprogram är ett grundläggande krav som från januari 2001 ingår i skolformen för vad samtliga skolor ska utföra skriver Öhlmér (2009, s. 8). Kraven skärptes ytterligare 1 juli 2006 med förordningen genom att betona att rektorn ska genomföra en utredning av berörd elev och formulera ett tydligt åtgärdsprogram för honom eller henne (Skolverket, 2011). I åtgärdsprogrammet ska det tydligt redovisas vilka svårigheter eleven har och hur de karaktäriseras, vilka åtgärder som ska vidtas, hur de följs upp och slutligen en utvärdering på det. Riktlinjerna för att stödja elever med särskilda behov finns också betonat i GY-11 det vill säga läroplanen för gymnasieskolan (Skolverket, 2011, s.11). Alla som arbetar inom skolan ska:

- *ge stöd och stimulans till alla elever så att de utvecklas så långt som möjligt.*
- *uppmärksamma och stödja elever som är i behov av särskilt stöd.*
- **Lärarens skall** *utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande.*

Rektorn ansvarar bland annat för att se till att:

- *lärarna anpassar undervisningens uppläggning, innehåll och arbetsformer efter elevernas skiftande behov och förutsättningar. Undervisningen, elevhälsan och studie- och yrkesvägledningen utformas så att elever som behöver särskilt stöd eller andra stödåtgärder får detta.*

I praktiken upprättas inte det stöd i den utsträckning på gymnasieskolan som det borde utan det förekommer brister vilket också gäller åtgärdsprogrammen där användningen av dem inte är så frekventa som kravet gör gällande menar Öhlmér (2009, s. 9). Det kan vara så stora skillnader mellan skolorna där vissa är på god väg att etablera åtgärdsprogram och arbetar flitigt med dessa till gymnasieskolor där åtgärdsprogram inte existerar. Öhlmér (2009, s. 9) hävdar att det är en andel elever som på grund av bristande stöd lämnar gymnasiet utan

examen. Eleverna som saknar behovet av stöd som de är berättigade till anmärker på det när de avslutar sina studier eller går ut med ofullständiga betyg, med att de inte har fått stöd eller att stödet har uppdagats för sent (Öhlmér, 2009, s. 9) vilket tidigare forskning från Skolverket indikerar på (Skolverket, 2002; 2004; 2008; 2010). Gymnasieskolan har en kort historik med åtgärdsprogram och det menar författaren kan vara en orsak till att arbetet med åtgärdsprogram har sina brister.

Åtgärdsprogram hävdar Öhlmér (2009, s. 14) är en skriftlig dokumentation som ger ett stöd, något att luta sig tillbaka mot och rent textuellt går att använda för att spara tid. Vidare beskrivs en indelning av två olika grupper som har behov av särskilt stöd och de är elever som stundtals behöver stöd och så den andra gruppen som behöver stöd konsekvent, hela tiden från förskolan upp till gymnasiet. Elever som har dyslexi (läs – och skrivsvårigheter) tillhör den andra gruppen som kontinuerligt behöver stöd i skolan (Öhlmér, 2009, s. 14). I arbetet med bland annat elever som har dyslexi betonar författaren att ett samarbete med experter och professorer inom pedagogik, medicin, sociologi och psykologi är nödvändigt för att en utredning ska ge en möjlighet att skraddarsys väl med fungerande åtgärder, som eleven är i behov av. Det är viktigt att bära med sig att en elev som har behov som är anknutet till skolsvårigheter har uppdagats med att de ofta har ett lågt självförtroende, vilket leder till att eleven vidtar försiktighet och inte vågar ta sig an uppgifter i skolan, med rädsla för att misslyckas menar författaren (Öhlmér, 2009, s.16). En bristande tillit till vuxna är också en vanlig inställning som eleverna har. Därför är det grundläggande att stärka elevens tro på sig själv och lyfta upp elevens styrkor och förmågor menar skribenten.

Det är viktigt att vara medveten om att det finns gymnasieelever som inte har fått en utredning av läs- och skrivsvårigheter överhuvudtaget genom sin skolgång. Därför är det angeläget menar författaren att gymnasieskolan arbetar effektivt och ger det fulla stöd som eleverna ska ha (Öhlmér, 2009, s. 21). En av de åtgärder som bör utföras är att bidra eleven med olika former av kompensering hjälpmiddel till exempel Wordfinder, DAISY med flera. Dessutom är samtalet språkutvecklande och ska inte glömmas bort i praktiken. Genom att elever med dyslexi således får problem över samtliga ämnen som kräver att man kan läsa, skriva etcetera bör lärare i alla ämnen vara medvetna om elevens situation och att samtliga ingår i processen med åtgärdsprogram, för att hjälpa eleven att utvecklas betonar Öhlmér (2009, s. 21). För detta behöver samtliga lärare bära på en kunskap om dyslexi och veta vilken hjälp som finns tillgänglig för eleven.

### 2.3.1 *Reglering av åtgärdsprogram*

Den väsentliga grunden för ett åtgärdsprogram är utredningen på eleven där styrkor och svagheter hos individen redovisas och vad som kan bidra till det. Är elevens problematik utanför de pedagogiska ramarna kopplas specialister in skriver Öhlmér (2009, s. 32). Utredningen i sin tur leder till en diagnos. Viktigt att beakta är att en diagnostisering måste ske på elevens villkor och är ingenting som kan påtvingas på eleven. För att ett åtgärdsprogram ska ha en verkan menar författaren på att man kontinuerligt i skolvardagen arbeta med sekretess, vem som ansvarar för respektive område, elevens och föräldrarnas involvering, att dokumentation sker och att en uppföljning följt av utvärdering görs (Öhlmér, 2009, s. 33). När det kommer till sekretessen finns en benämning som heter *samtycke* som innebär att den berörda parten ger ett godkännande om att ”lämna ut en hemlig uppgift eller en handling” (Öhlmér, 2009, s. 34) vilket medför att sekretessen bryts. Då behövs inte en *medbedömning* det vill säga en bedömning på hur eleven känner det om en uppgift kommer ut.

Ytterligare ett avsnitt som ingår i sekretess är *generalklausulen* som innefattar (Öhlmér, 2009, s. 35):

- *Intresset av att uppgifter lämnas ut har företräde framför det intresse, som sekretessen skall skydda.*
- *Personal inom förskola, F-klass och skola utom skolhälsovården omfattas.*
- *Gäller endast mellan myndigheter.*

När det gäller ansvarsfördelningen inom åtgärdsprogrammet så ska det stå skrivet på ett tydligt sätt med fullständigt namn om vem som ansvarar för vad i programmet påpekar Öhlmér (2009, s. 36). Formuläret som är åtgärdsprogrammet ska vara enkel i sitt slag och tydlig med vad som gäller. Det ska konkret visa vad som ska göras. Uppföljningen på eleven ska fastställas med ett exakt datum vilket också gäller utvärderingen vilket inte får ändras på (Öhlmér, 2009, s. 41).

### 2.3.2 *Åtgärdsprogrammets innehåll*

Åtgärdsprogram ska representera ett pedagogiskt verktyg och kan därför utelämna medicinsk och social information menar författaren (Öhlmér, 2009, s. 60). Programmet i sig ska ge lärarna en indikation på vad eleven behöver när det kommer till inläring. Elevens perspektiv på sin situation och om möjligt även målsmannens inblick i det, är väsentligt för att få ett helhetsperspektiv på elevens vardag. Då innebär det inte bara elevens situation i skolan utan hur han eller hon bär med sig diagnosen på fritiden och i skolsammanhang. I

åtgärdsprogrammet ska där också ingå elevens positiva förmågor till exempel att eleven försöker, är positiv etcetera (Öhlmér, 2009, s. 61). Orsaken till att förmågor kartläggs är att se vilka grundförutsättningar eller verktyg eleven kan använda för att underlätta för sina studier. Det ska också ingå vilket ämne som eleven föredrar och vad denne klarar av bäst. Orsaken till varför detta skrivs ner är att uppmärksamma eleven på vad denne kan och därmed lyfta upp självförtroendet. Det är betydelsefullt för eleven att lärarna visar att de uppmärksammar positiva egenskaper hos eleven anser skribenten (Öhlmér, 2009, s. 61).

Sedan beskrivs elevens problematik eller svårigheter så noggrant som möjligt. Den bakomliggande anledningen till problemet är också bra att veta om för att hitta en lösning på elevens problem menar Öhlmér (2009, s. 61). Att utgå från vad eleven behöver träna mest på är en viktig utgångspunkt för att uppnå ett målmedvetet arbete menar skribenten. Det som eleven behöver arbeta på måste ha en anknytning till ett näraliggande mål. Med detta skapar det en möjlighet att eleven blir klar inom en rimlig tidsram. Får eleven en känsla av att lyckas uppnå sina mål ökar chanserna för att eleven motiveras till att arbeta vidare påstår (Öhlmér, 2009, s. 62). Målsättning är därför en hörnsten i arbetet med åtgärdsprogram. Den ska innehålla kortsiktiga och långsiktiga mål. Målen konstrueras för att vara uppnåeliga (2009, s. 62). Målet på kort sikt kan innebära en tidsspann på åtta veckor och då ska målet vara uppnått. Detta mål ska vara tydligt och utvärderingsbart. Det långsiktiga målet kan sträcka sig över exempelvis en termin. Under framställningen av målen är det grundläggande att eleven i slutändan får känna av att ansträngningen mot målet ger resultat.

Efter målsättningen ska det skrivas åtgärder som innebär att man konkret skriver ner vad som behöver göras exempelvis vilken träning som behövs, hur koncentrationen ska tränas etcetera och vilken metod som ska användas, hur ofta, vem som ska ingå där med mera. Åtgärder behöver inte innefatta bara vad eleven – läraren ska utföra utan likaledes skolan, klassen, schemat och så vidare kan ingå skriver författaren (2009, s. 62).

Hur ansvarsfördelningen ska se ut är nästa steg och där ingår elevens ansvar för sitt eget lärande och skolans ansvar som exempelvis rektor och lärare. Uppföljning och utvärdering är nästa moment där datum ska skrivas för när de ska ske. Det är också av vikt att notera hur åtgärderna ska utvärderas. Dokumentationen ska återigen vara tydlig och klar i alla avseenden (Öhlmér, 2009, s. 64). Slutligen ska dokumentet skrivas under det vill säga elevens, målsmans (om eleven är under myndighetsålder), rektorns, ansvariga lärarens underskrift ska finnas där. För att vara tydlig med vilka som ingår i åtgärdsprogrammet kan man bifoga en lista med berörda personer som ingår i arbetet och lägga till detta i åtgärdsprogrammet. Det mest

betydande är att eleven är involverad och vet exakt vad som finns i åtgärdsprogrammet och detta för att lyckas uppnå ett gott resultat anser författaren (2009, s. 64).

## 2.4 Specialpedagogik och klassrumsmiljön

Nedan kommer forskning om specialpedagogikens roll i klassrummet att presenteras. Specialpedagogik ingår vanligtvis i åtgärdsprogram i samband med elever som har behov av särskilt stöd som exempelvis dyslektiker och uppdragas därför här samt att deras arbete förklaras närmare i detta avsnitt.

### 2.4.1 *Specialpedagogik i klassrummet*

Idag talar man ofta om specialpedagogik som något som främst förekommer i en skild miljö utanför det ordinarie klassrummet. Man bör ha i åtanke att specialpedagogiken även finns i klassrummet på daglig basis. Varje lärare använder sig på ett eller annat sätt av specialpedagogik för att kunna tillgodose alla elevers behov i klassrummet, med eller utan hjälp av en specialpedagog. Det är även viktigt att belysa sambandet mellan användandet av åtgärdsprogram och specialpedagogik samt undervisningen i klassrummet.

En av lärarens största utmaningar i klassrummet är att kunna anpassa undervisningen efter alla elevers behov och vilken nivå de ligger på. Det finns dock flera aspekter att hänsyn till som lärare. Regelverk och kurs- och timplaner gör att eleverna ska ha uppnått vissa mål i ett visst ämne inom en viss bestämd tidsrymd, men en del elever kan exempelvis behöva längre tid på sig. Enligt Dahllöf (1967, i Persson, 2009, s. 130) finns det både positiva och negativa sidor av en differentierad undervisning och några positiva är:

...goda utbildningsresultat i sammanhållna, och därmed heterogena, klasser fordrar en undervisning som är pedagogiskt differentierad men att de allra bästa resultaten fås om en sådan individualiserad undervisning kombineras med organisatorisk differentiering (ur: Persson, 2009, s. 130).

Helt enkelt menar Dahllöf (1967, i Persson, 2004, s. 130) att undervisningen i klassrummet bör vara differentierad utifrån varje elevs behov, så att alla elevers behov tillgodoses i klassrummet. Samtidigt bör de elever som är i behov av särskilt stöd få möjligheter att få undervisning i till exempel mindre homogena grupper för att på så vis kunna nå upp till målen lika bra som övriga elever i klassen.

Då man tidigare har undersökt hur specialundervisning går till (Persson, 2009, s. 61-82) trycker man ofta på skillnaden mellan den vanliga undervisningen och specialundervisningen.

I specialundervisningen kan elever i behov av särskilt stöd få mer hjälp, stöd och kan arbeta i sin egen takt.

Då man vidare undersökt huruvida det finns kompetens hos klasslärare att kunna stödja elever i behov av särskilt stöd har det visat sig att de olika satsningar man gjort på ett nationellt plan spelat roll. Man har i flera omgångar gjort om lärarutbildningen och i dagsläget ska alla lärare ha grundläggande specialpedagogisk kompetens efter utbildningen. Det har även visat sig att de lärare som har tyngst ansvar för elever i behov av särskilt stöd är specialpedagogerna. Författaren (Persson, 2009, s. 78-125) ställer sig frågan hur man kan arbeta för att ansvaret ska bli jämnare samt att både klasslärarens och specialpedagogens kompetens tillgodoses i klassrummet. Det bästa för elever i behov av särskilt stöd kanske är att de får hjälpen i klassrummet. Man kan också, enligt Persson (2009, s. 78-125), se ett samband med att vilja förändra sin undervisning, om man är klasslärare, då det ofta kan handla om att den metodik som används i klassrummet inte tillgodoser alla elevers behov (Persson, 2009, s. 78-125).

## 3 Metod

### 3.1 Hermeneutik

Vår tolkningsmetod som ligger till grund för studien är hermeneutik, som grundar sig i tolkning och förståelse av texter och i detta fall intervjutexter (Hassmén & Hassmén, 2008, s. 74). Förförståelse som är en viktig del inom hermeneutiken har vi genom tidigare erfarenheter under VFU-perioder på olika skolor samt att en av oss har skrivit om dyslexi i en tidigare uppsats. Vi har dessutom en förförståelse genom den bakomliggande forskning som vi tidigare nämnt i examensarbetet om att där förekommer brister inom arbetet med åtgärdsprogram. Vi har för avsikt att i ett första skede noggrant återge intervjuerna och förstå dessa för att därefter se till de olika delarna var för sig för att få förståelse för dessa. Detta gör att vi kan tolka och förstå svaren på ett mer omfattande sätt. Vi avser vidare att jämföra respektive intervjuresultat med varandra, del som helhet, för att ställa vår förståelse av dem i relation till varandra. Därefter kommer vi att koppla detta till vår förförståelse utifrån bakgrundforskningen. Kontentan av att vi använder oss av helhet och del, vår förförståelse och att vi går mellan olika perspektiv (bakgrundsforskning, vår tolkning och informanternas synvinkel) gör att vi använder oss av den hermeneutiska spiralen. Tillsammans bildar de olika perspektiven en helhet som utvecklas mot ny förståelse då texten går igenom den spiralformade processen (Patel & Davidsson, 1994, s. 26-27; Hassmén & Hassmén, 2008, s. 75). Vi ämnar att genom denna process nå förståelse för hur våra informanter uppfattar arbetet med åtgärdsprogram.

I den kvalitativa intervjustudien som vi kommer att utföra ämnar vi att ställa semistrukturerade frågor, vilka ger oss en större bredd. Syftet är att uppnå en djupare förståelse för informanternas situation med åtgärdsprogram. Kontentan av vår studie med intervjuerna är att vi vill förmedla resultatet av dem för att ge andra en förståelse för hur arbetet med åtgärdsprogram kan påverka involverade individer (Hassmén & Hassmén, 2008, s.75).

### 3.2 Den kvalitativa intervjun

Det finns flera olika sätt att strukturera intervjuer på, men då vi vill ha någorlunda breda svar har vi valt att använda oss av en kvalitativ intervjumetod av semistrukturerad art (Patel och Davidsson, 1994, s. 60 - 65). Detta innebär att intervjufrågorna är riktade till viss del men möjliggör också att de intervjuade får fritt spelrum att prata (se bilaga 2). Med detta syftar vi



till att få svar på våra frågeställningar i ämnet, det vill säga hur åtgärdsprogram praktiskt används på den västsvenska gymnasieskolan. Då de semistrukturerade intervjufrågorna ger detta utrymme får intervjuerna både låg grad av strukturering och låg grad av standardisering (Patel och Davidsson, 1994, s. 60-65). Detta innebär att intervjufrågorna är öppna men har ändå en underliggande röd tråd i sitt innehåll.

Att våra intervjufrågor är öppna har fördelen att informanterna får möjlighet att fördjupa sina resonemang, samtidigt som vi som undersökanden har en möjlighet att ställa relevanta situationsbundna följdfrågor. Vidare ger detta informanterna chans att belysa vad de själva anser vara viktigt i förhållande till deras situation. Det är viktigt att ha i åtanke att öppenheten som erbjuds informanterna samtidigt kan vara en nackdel, då det kan hända att informanten kan sväva iväg i sina svar. Det kan också vara en nackdel då de tillfrågade kan svara vad som förväntas att svara och undviker att ta med alla aspekter både positiva som negativa (Patel & Davidson, 1994, s. 60-64).

### 3.3 Presentation av informanterna

Vi har valt att göra fyra kvalitativa, semi-strukturerade intervjuer på den valda gymnasieskolan beläget i västra Sverige. De fyra informanterna är en lärare, en rektor, en dyslexipedagog och en snart myndig elev med dyslexi på den aktuella skolan. Anledningen till att vi valt denna spridning på våra informanter är att vi vill inkludera olika yrkesverksamma personer, för att få ta del av deras bild av arbetet med åtgärdsprogram, samt en elev för att undersöka huruvida eleven upplever stödet inom åtgärdsprogram.

Då vi sedan redovisar resultatet kommer intervjupersonerna att namnges enligt följande: *Lärare*, *Rektor*, *Dyslexipedagog* och *Elev*. Vi anger inte heller könet på de tillfrågade i egenskap för att skydda intervjupersonernas identitet.

#### *Lärare*

Informanten är lärare på den aktuella gymnasieskolan i ämnena filosofi, engelska, svenska och svenska som andraspråk. Läraren har arbetat inom läraryrket i ungefär trettio år.

#### *Rektor*

Informanten har en gymnasielärarutbildning inom ämnena psykologi och historia. Rektorn har arbetat som gymnasielärare i tre års tid och har sedan övergått till att arbeta som rektor från år 2006 till idag. Informanten är verksam på den aktuella gymnasieskolan. Denne står nu som

ansvarig för gymnasieprogrammen: barn och fritid, handel och hotell och restaurang samt introduktionsprogrammet. Rektorn har arbetat på den aktuella skolan sedan år 2009.

#### *Dyslexipedagog*

Informanten är i grunden utbildad svensk- och engelsklärare. Dyslexipedagogen har sammantaget arbetat inom läraryrket i cirka trettio år. Informanten har arbetat inriktat mot endast dyslexi i kombination med andra diagnoser i ungefär tjugo års tid.

#### *Elev*

Informanten går sitt första år på det estetiska programmet på den utvalda gymnasieskolan. I årskurs fyra fick eleven veta att vederbörande hade en diagnos men dyslexin fastställdes först på den aktuella gymnasieskolan.

### 3.4 Urval och Tillvägagångssätt

Utgångspunkten för våra val av informanter har varit att vi vill skapa flera infallsvinklar om åtgärdsprogram. Detta ger en större helhet i studien och om möjligt lyfter fram vad som kan förbättras med åtgärdsprogram och vad som redan är bra. Vi utgår från hermeneutiken genom att se helheten men också delarna i det vi undersöker, alltså varje intervjuens enskilda resultat men även det gemensamma för dem. I grunden har vi ett samarbete med den aktuella gymnasieskolan och kommunen i västra Sverige. I kontakt via mail med de fyra utvalda intervjupersonerna på skolan har vi använt oss av ett så kallat *missiv* (Patel & Davidson, 1994, s. 64) det vill säga att vi har skickat utförlig information om studiens innehåll, struktur och etik. Utifrån informationen har de fått ta ställning till att delta i studien eller avstå. Informanterna har också fått en möjlighet att läsa igenom intervjufrågorna i förväg, skickade via mail om så önskades (se bilaga 1). Vi har utgått från Vetenskapsrådets forskningsetiska krav för att skydda individerna.

Inför mötet med våra informanter bestämde vi en dag och tid för genomförandet. Vid tillfället fick de återigen information angående arbetets syfte och innehåll, att intervjun var konfidentiell samt att de om så önskar fick läsa igenom och godkänna resultatet och analysen av detta, innan examensarbetet lämnas in för bedömning. De fick även information om att intervjuerna är cirka tjugo minuter långa. De tillfrågades om vi fick spela in samtalet via en mobil inspelningsenhet innan intervjun genomfördes. Dyslexipedagogen avstod från att bli inspelad under intervjun, vilket innebär att vi har återgett informationen med egna

formuleringar i ett Word-dokument, eftersom att vi under intervjun antecknade vad som sades. Detta gör att resultatet av denna intervju består av en indirekt tolkning från vår sida, trots att vi ämnar vara objektiva. Eleven som i år uppnår myndig ålder har kontaktats via mail om en förfrågan till att delta i studien. Vårdnadshavaren har kontaktats via mail, för ytterligare ett godkännande via målsman om att eleven får intervjuas.

Samtliga intervjuer har genomförts på skolan; i ett arbetsrum, lärarrum samt i skolans bibliotek, förutom intervjun med rektorn vilken besvarade frågorna via mail och telefon. Vi är medvetna om att riskerna med detta tillvägagångssätt bland annat innebär att rektorns svar kan vara tillrättalagda, vilket i sin tur gör att trovärdigheten av denna intervju minskar. Samtliga informanter har visat intresse i att få ta del av studien (examensarbetet) innan den publiceras. Vi kommer att skicka resultatet från respektive intervju till berörd informant för godkännande av innehållet innan analysen görs.

Transkriberingarna av de inspelade intervjuerna i efterhand har inneburit att vi separat har lyssnat på dem en och en i korta tidsintervaller. Anledningen till tillvägagångssättet är att vi vill återge orden korrekt. Vi noterade det sagda i separata Word - dokument för varje intervju. Utifrån det transkriberade materialet sökte vi likheter och skillnader i de tillfrågades svar som kunde vara relevant för våra frågeställningar: *Hur arbetar gymnasieskolan i västra Sverige med åtgärdsprogram som är inriktad på elever med dyslexi? Hur upplevs arbetet med åtgärdsprogram av personal och berörd elev? Vilken verkan får arbetet med åtgärdsprogram?.*

### 3.5 Etik

I samband med genomförandet av de fyra intervjuerna har vi använt oss av individskyddskravet och dess fyra huvudkrav för att skydda individerna i studien (Vetenskapsrådet, 2012-03-01, s. 7-14). De fyra huvudkraven är *informationskravet*, *samtyckekravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Informationskravet står i korta drag för att informera angående studiens syfte för de deltagande och där ingår bland annat att medverkan är frivilligt samt att de har rätten att avbryta intervjun om så önskas. Samtyckekravet står för att informanterna och eventuell vårdnadshavare ger ett samtycke till att delta i studien. Konfidentialitetskravet används till att hålla alla personuppgifter eller information som kan leda till informanten hemlig och nyttjandekravet syftar slutligen till att underlaget för studien endast används i studiens syfte och ingenting annat.

Vi har också valt att använda oss av ett forskarettiskt förhållningssätt, vilket betyder att vi försöker att vara objektiva i den mån det är möjligt under studiens utförande. Vi ser även till att öka reliabiliteten genom att utföra fler intervjuer för att se ett samband, ett mönster (Hassmén & Hassmén, 2008, s. 388). Då en av intervjuerna utfördes via mail och telefon är det viktigt att ha i åtanke att reliabiliteten kan minska med det, det vill säga trovärdigheten i svaren. Anledningen till det är att svaren som vi fick på intervjufrågorna utelämnar kroppsspråk och möjlighet att förklara eventuella oklarheter som kan uppkomma. Likaså i intervjun med dyslexipedagogen där vi antecknade istället för att använda oss av en mobil inspelningsenhet kan reliabiliteten minska, då vi omedvetet genom våra anteckningar kan ha tolkat det som sagts under utfrågningen. Samtliga intervjuer blir delvis en tolkning av svaren från vår sida men att vi återberättar det sagda. Samtliga deltagare i intervjuerna är inte namngivna annat än med "titlar": lärare, elev, dyslexipedagog och rektor. Vi nämner heller inte könet på de tillfrågade med motivet att inte röja identiteten för de involverade (Hassmén & Hassmén, 2008, s. 388).

Vi har ägnat stort fokus åt att frågorna i intervjuerna ska ha hög validitet det vill säga att frågorna ger de svar som vi kan använda för att besvara frågeställningarna (Patel & Davidson, 1994, s. 85-88). Validiteten kan dock ha minskat något när vi har mailat frågorna och samtalat via telefon med rektorn, genom att frågorna möjligtvis kunde missuppfattas. Vi har då inte haft möjlighet att kunna förklara frågorna vidare (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 259-285).

## 4 Resultat

I detta avsnitt redovisas intervjuresultaten i uppdelad form vilket innebär att varje intervjuresultat presenteras för sig under rubrikerna: Läraren, Rektor, Dyslexipedagog och Elev. Då vi har en hermeneutiskt synsätt och tillämpar den hermeneutiska spiralen har vi valt att först återge intervjuerna i sin helhet separerade från varandra. I den slutliga sammanfattningen återknyter vi till de delar i intervjuerna som ger oss förståelse för arbetet med åtgärdsprogram samt anknyter till våra frågeställningar.

### 4.1 Läraren

Informanten anser att information om arbete med åtgärdsprogram är något läraren är väl informerad om, då denne har en tät kontakt med dyslexipedagogen på skolan. Informanten menar vidare att den nya rektorn kanske inte är direkt informerad om hur man arbetar med åtgärdsprogram på skolan utan läser på vid behov. Skolan i sig, anser läraren, arbetar effektivt för att diagnostisera elever i behov av stöd så fort som möjligt. Ett exempel på ett test som frekvent används för att diagnostisera dyslexi är "djurtestet" enligt informanten. Djurtestet förklarar denne som så att eleven ska kunna separera ord som har en anknytning till djur från andra ord, exempelvis duva i ordet brevduva. Därefter sker ett stavningstest. Det förekommer också att eleven får skriva ett brev för att presentera sig själv och informanten menar då att man kan se märkbara läs- och skrivsvårigheter i elevens material. Läraren menar också att biblioteket har en viktig funktion, då de som arbetar där är belasta inom dyslexi och kan bidra med hjälp och stöd för eleven i dennes läsning.

Informanten anser sig vara dålig på det tekniska som exempelvis PowerPoint, vilket denne gärna tar hjälp av biblioteket eller dyslexipedagogen för att utföra. Läraren säger också att då det gäller samarbetet över ämnena och med dyslexipedagogen så får eleverna i behov av stöd möjlighet att ibland göra proven hos dyslexipedagogen. Vidare anpassar läraren proven genom att ge muntliga prov istället för skriftliga eller att eleven får använda dator istället för att skriva för hand. Detta för att underlätta för eleven med dyslexi. Här exemplifierar läraren med en elev som har utfört ett prov i engelska med hjälp av datorn. Det förekommer också att elever får förlängd provtid och provmaterialet inläst. Överlag uppfattar informanten att elever med dyslexi är goda talare och lättare visar sina kunskaper på detta sätt.

Lärarens uppfattning om elever med läs- och skrivsvårigheter är att samtliga av dem har en diagnos som baseras på en utredning. Dock vill informanten belysa att det har förekommit elever som har "fallit mellan stolarna". Uppfattningen om hur man ska hantera elever med

dyslexi varierar mycket mellan lärarna menar informanten. Somliga lärare "blockar" och anser att det kan vara jobbigt att se till elevens behov.

Jag tycker att vi tar tag i dem i ettan. Men sen är det nog lite svårt att informera. När man är klassföreståndare får man ut informationen, men ibland är det vissa lärare som "blockar" ...//... och tycker det är jobbigt. Och ibland är det ju lite extra jobbigt... man ska ju få fram det som är inläst ...//... (ur: intervju med lärare 2012-03-28).

Läraren påpekar att han saknar en mer direkt informationsväg om elevens behov av stöd inom ett åtgärdsprogram vilket enligt informanten inte finns idag. Läraren påvisar att det finns en efterfrågan om att återinföra klasskonferenser där ämneslärare samlas, för att tillsammans gå igenom vad eleven behöver i sin undervisning. Informanten menar att detta bör göras så att information om eventuella hjälpmedel för eleven också lyfts fram. Idag arbetar lärarna för sig utan att kommunicera över ämnesgränserna anser läraren. Vidare påtalar informanten att åtgärdsprogram idag är ett färdigt paket som eleven får ta del av om han eller hon vill.

...//... att det går fram snabbare, att informationen går mer direkt. Och att vi kan ha konferenser, vi hade ju tidigare klasskonferenser när alla lärarna samlades. Jag vill ha tillbaka den lite äldre varianten där alla hade rast samtidigt och alla lärare var konferensmässiga på till exempel onsdag eftermiddag, så att man kunde få ihop dem (ur: intervju med läraren 2012-03-28).

## 4.2 Rektor

Informanten anser att skolan arbetar utefter att upprätta åtgärdsprogram för de elever som har en diagnos med sig från grundskolan. Detta sker utifrån elevens behov och den hjälp skolan kan erbjuda. För att scanna alla elever och även hitta elever som inte har diagnos med sig från grundskolan påpekar rektorn att "djurtestet" används. Detta test gör alla elever i årskurs ett på gymnasieskolan för att ge en överskådlig bild av huruvida elevernas läs- och skrivförmåga ser ut. Rektorn menar att man därefter går vidare med detta genom att svenskläraren får intervjua de elever som utifrån testet är i riskzonen. Efter det "slussas" dessa elever vidare till dyslexipedagogen för ytterligare tester. Enligt informanten upprättas åtgärdsprogram oftast i samband med träffarna mellan elev och dyslexipedagog. Känner eleven att denne vill gå vidare för att få en formell utredning finns möjlighet till detta, enligt rektorn.

De som är involverade i processen av åtgärdsprogrammet för den berörda eleven menar rektorn är i första hand mentorn tillsammans med dyslexipedagogen och rektorn. Mentorn vidarebefordrar åtgärdsprogrammet och informationen därtill till övriga ämneslärare eleven har.

Rektorn tror att kunskaperna kring åtgärdsprogram och vilka riktlinjer och lagar som gäller för detta varierar i lärarkollegiet. Dessutom, genom den nya skollagen, står de alla inför nya riktlinjer som ska tillämpas. "*På en studiedag nyligen kunde man välja att få ytterligare insikt i den här frågan*" (ur: intervju med rektor via mail, besvarat 2012-04-03).

Informanten uttrycker vidare att kompensatoriska hjälpmedel finns att tillgå på skolan, exempelvis inlästa läromedel och lånedator med hjälpprogram, samt att elever med dyslexi får sina läroböcker och då kan färglägga och göra anteckningar. Dessutom har eleverna tillgång till en egen sektion på skolbiblioteket, där datorer och hjälpmedel finns att tillgå.

### 4.3 Dyslexipedagog

I arbetet för att fånga upp elever med eventuella svårigheter ingår ett utförande av screeningtester för att finna eventuella dyslektiker, exempelvis avkodningstest ("djurtestet", se beskrivning ovan) och ett rättstavningstest. Detta sker på höstterminen under första året på gymnasiet. Informanten menar att situationen skulle kunna förbättras något för elever med dyslexi inom undervisningen. Densamme menar att man genom att arbeta mer med problemen i arbetslagen även skulle kunna hjälpa eleverna mer. Dessutom anser dyslexipedagogen att: "*Anpassningar som görs för en elev i behov av särskilt stöd hjälper som regel även övriga elever i en klass*" (ur: intervju med dyslexipedagog, 2012-04-10).

Då dyslexipedagogen vidare talar om de tester denne använder förklaras, förutom "djurtestet" även "Duvantestet" vilket testar arbetsminnet och är fördelaktigt då det kan visa om eleven har tydliga tecken på dyslexi.

Informanten berättar vidare att skolan vill vara i framkant i arbetet med åtgärdsprogram då det gäller hjälpmedel för eleverna såsom applikationer på smartphones och surfplattor, men i dagsläget fattas både tillgång till dessa och information om användandet av dem. I huvudsak använder skolan idag av följande stödprogram på dator:

- Amis (läsprogram för talböcker)
- Talsyntes
- Elektroniska ordböcker och stavningsprogram (exempelvis Stava Rex)
- Wordfinder grammatik

Eleverna i behov av ovan nämnda hjälpmedel kan dessutom ladda ner talsyntesen och stavningsprogrammen från [elevsajten.se](http://elevsajten.se) för användning hemma. Vidare påpekar

dyslexipedagogen att en del elever egentligen är i behov av kombinerade hjälpmedel, till exempel både läsplatta och dator, vilket inte finns i dagsläget.

Informanten ger ett förslag på hur skolan kan förbättra förutsättningarna för elever med dyslexi genom ett förbättrat samarbete. Arbetet, anser denne, bör ledas av rektorerna vilka bör röra sig mer ute i arbetslagen och förbättra det praktiska arbetet. Informanten vidhåller även att lärarna gör så gott de kan, men att tiden inte alltid räcker till. Samtidigt anser denne att lärarna har för lite kunskap om bland annat dyslexi och att en övergripande fortbildning bör finnas, när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Förslagsvis menar dyslexipedagogen att man kan förbättra arbetet med åtgärdsprogram genom fortbildning.

Vidare i arbetet med texter i klassrummet är det, enligt dyslexipedagogen, viktigt att lärarna förbereder eleverna mer inför läsningen av texter av olika slag och längd. Dyslexipedagogen menar att det är bra att öva läsförståelse och hur man arbetar med text för att närma sig innehållet. Dessutom menar dyslexipedagogen att det är viktigt att alla i kollegiet aktivt arbetar med att vara uppdaterade vad gäller den senaste forskningen inom dyslexi, för att tillgodose och anpassa undervisningen för eleven som har läs- och skrivsvårigheten.

#### 4.4 Elev

Den tillfrågade eleven anser att denne har fått vara involverad i sitt åtgärdsprogram och anser att den nuvarande gymnasieskolan hjälper till i stor utsträckning. Lärarna, dyslexipedagogen och föräldrarna är engagerade i arbetet med eleven. I vissa ämnen får informanten mycket stöd men det finns lärare som påpekar att eleven kan utan deras hjälp exempelvis *"varför ska du ha hjälp, du kan ju det här"* (ur intervju med elev, 2012-04-11). Eleven påpekar att det får vederbörande att känna sig osäker och undviker då att be om hjälp. Vidare berättar eleven att denne får muntliga prov om så önskas istället för skriftliga prov. Informanten anser sig ändå föredra att utföra skriftliga prov då rädslan finns för att säga fel. Eleven anser sig själv behöva öva mer på att genomföra prov muntligt eftersom att det underlättar.

Vidare informerar eleven om att denne använder dator i undervisningen i skolan. Informanten får tillgång till talsyntes, stavprogram och lärarna publicerar texter på en hemsida som kallas Fronter. Informanten anser att det finns tillgång till mycket hjälpmedel: *"Men jag använder hjälpmedel rätt så mycket. Jag har engelska hjälpmedel och stavprogram och sånt"* (ur intervju med elev, 2012-04-11). Eleven berättar att vederbörande går som en vanlig elev i skolan, men med extra timmar utöver den ordinarie skoldagen då det finns möjlighet till att studera och få stöd inom olika ämnen. Eleven själv beskriver att denne ofta ber om feedback



på skriftliga arbeten och får en stödjande respons med att de går igenom arbetet tillsammans. Ibland beskriver eleven att en egen osäkerhet kan finnas *"Nej det här klarar jag inte av"* (ur intervju med elev, 2012-04-11) men då sker arbetet steg för steg istället. I vissa fall anser informanten att hjälpen kan bli för mycket och att det inte ges utrymme till att klara det på egen hand. Informanten menar att det är väsentligt att man även får möjlighet att visa vad man kan.

Stödet med läsningen i sig anser eleven är väldigt bra på skolan. Informanten hävdar dock att vissa lärare brister i kunskap om hur man använder datorer i undervisningen och ger kommentarer, så som att eleven ifråga bara ska *"data mera"* men inte hur eleven ska använda datorn. Därför påvisar eleven om att det blir svårt att utföra ett skriftligt arbete om en lärare påpekar att det bara är att sätta igång att arbeta. Det som är positivt menar eleven är att genomgångarna som utförs i klassrummet skickas till eleven via dator som denne kan lyssna på om det har varit för svårt. Eleven anser sig själv ha ett intresse för att läsa skönlitterära böcker på egen hand:

Jag gillar verkligen att läsa men jag läser hellre själv än att lyssna. Men faktaböcker lyssnar jag hellre på än att läsa. Jag älskar att läsa men det är ju konstigt... jag har gissningsläst i arton år. Men jag gillar att läsa. Förr var jag lite såhär *"jag kan inte läsa då ska jag inte läsa"*. Men nu, bara senaste tiden är jag en sån som går till biblioteket och lånar böcker (ur intervju med elev, 2012-04-11).

Eleven anser även att personalen som arbetar på skolbiblioteket är kunniga inom området dyslexi och biblioteket har också ett utbud av olika hjälpmedel. Informanten beskriver personalen som förstående när man har svårigheter och att de kan komma fram och ge en hjälpsam hand om så behövs. Eleven beskriver sin klass som sammansvetsad och lärarna likaså. De har en trygghet med varandra och lärarna sinsemellan diskuterar om hur de kan hjälpa elever berättar informanten. Denne informerar också att i klassen förekommer en del som har dyslexi. Eleven berättar vidare att vederbörandes umgängeskrets gärna hjälper till och läser texter för eleven när det blir för svårt.

Eleven anser att det är viktigt att inte ge upp som dyslektiker och att det är många som gör det och känner att världen går under. Dessutom påpekar eleven om att en utredning, om man har otur innebär en väntetid på fyra-fem år innan den utförs. Informanten i sin tur anser att denne har haft tur som bara fick vänta i ett halvår på att få en diagnos. Eleven beskriver en episod hemma där denne samtalade med sin mamma om dyslexin: *"Ja. Jag sa till min mamma igår 'jag känner mig smart', så svarade hon 'men XXX, du är smart!'". Men jag bara 'ja, okej, men jag har dyslexi'...*" (ur intervju med elev, 2012-04-11). Informanten

anser att det är många som klankar ner på personer som har dyslexi. Eleven inflikar att *"Det hjälper med förstående lärare som stöttar en i skolan och som man även kan prata om allt med...//... Våga be om hjälp och gör upp en plan med din lärare hur du skall klara av skolan."* (ur: intervju med elev 2012-04-11).

## 4.5 Sammanfattning

Utifrån resultatet kan vi konstatera att följande fyra rubriker sammanfattar resultatets innehåll: *Gymnasieskolans arbete med åtgärdsprogram inriktat mot dyslexi, Tillfrågade personalens upplevelser av att ge stöd inom ett åtgärdsprogram, Elevens upplevelse av stödet inom åtgärdsprogrammet* samt *Verkan av arbetet med åtgärdsprogram*. Vi kommer även i kapitel fem, Analys och diskussion, använda samma rubriker.

### 4.5.1 *Gymnasieskolans arbete med åtgärdsprogram inriktat mot dyslexi*

Skolan överlag arbetar med att diagnostisera elever i ett så tidigt skede som möjligt under elevernas första år på gymnasieskolan. Testerna som genomförs i samband med scanning efter tecken på svårigheter och fastställande av diagnos är flera, bland annat "Djurtestet" och "Duvantestet". Rektorn informerar om att det sker en vidarebefordring av information om åtgärder för eleven till mentorn som sedan ger det vidare till övriga lärare som eleven har. Det sker återkommande träffar med personal (dyslexipedagog och mentor) och elev som har dyslexi.

Eleverna har tillgång till att ladda ner hjälpprogram via elevsajten.se som finns till för eleverna på skolan. Kombinerade hjälpmedel är ett behov som förekommer på skolan men som inte används i den utsträckning som skulle önskas.

Läraren tar sig tid att bland annat ge eleven mer provtid vid tillfället om så behövs och eleven kan få möjlighet till att få provmaterialet inläst. Det finns för eleven också tillgång till att ibland göra sina prov hos dyslexipedagogen eller att skriva provet på datorn istället för förhand. Dessutom får eleven välja mellan skriftligt eller muntligt prov om så önskas.

### 4.5.2 *Tillfrågade personalens upplevelser av att ge stöd inom ett åtgärdsprogram*

Läraren upplever att denne är välinformerad om arbetet med åtgärdsprogram genom kontakt med dyslexipedagogen. Vidare upplevs att skolan är snabb med att diagnostisera elever i ett tidigt stadium. Läraren känner också att den tekniska kunskapen för att variera undervisningen inte alltid räcker till. Denne önskar att informationen skulle gå mer direkt mellan berörd personal angående eleverna i behov av stöd. Det framkommer här en önskan om att

personalen ska träffas mer kontinuerligt för att utbyta information i anknytning till arbetet med åtgärdsprogram. Läraren upplever även att det förekommer att en del lärare "blockar" att enskilt stödja elever som behöver det. Dyslexipedagogen upplever att lärarna gör sitt bästa men att tiden inte alltid räcker till för att stödja eleverna på bästa sätt. Vidare känner densamme att man skulle kunna hjälpa eleverna mer om samarbetet inom arbetslagen förbättras.

Rektorn upplever att det kan finnas en variation av kunskapsnivåer inom lärarkollegiet. Även dyslexipedagogen och läraren upplever detta och dyslexipedagogen känner att det behövs en kontinuerlig vidareutbildning för att kunna hjälpa eleverna på bästa sätt.

#### *4.5.3 Elevens upplevelse av stödet inom åtgärdsprogrammet*

Eleven känner att denne är involverad i åtgärdsprogrammet vederbörande har. Alla är involverade i arbetet och det innebär föräldrar, lärare och dyslexipedagog. Eleven blir erbjuden möjlighet att göra muntliga prov vilket uppskattas. Densamme får tillgång till olika stödhjälpmedel i skolan och extra timmar utöver den ordinarie skoltiden. Eleven uppfattar att lärarna på programmet diskuterar och kommunicerar sinsemellan om hur de ska hjälpa eleven i undervisningen. Skolan har i övrigt varit snabb med att utföra en utredning för att konstatera diagnosen dyslexi.

Det förekommer lärare som uttrycker sig "*varför ska du ha hjälp, du kan ju det här*" (ur intervju med elev 2012-04-11) vilket enligt eleven hämmar denne och visar sig i osäkerhet över uppgiften. Eleven uppfattar att en del lärare brister i kunskap när det gäller hjälpmedel, exempelvis de som finns på dator och hur eleven kan utnyttja den tekniken i klassrummet.

#### *4.5.4 Verkan av arbetet med åtgärdsprogram*

Rektorn anser att man på skolan arbetar för att diagnostisera elever i behov av särskilt stöd i ett tidigt skede och att det finns hjälpmedel att tillgå för elever som är i behov av det.

Skolan eftersträvar att hänga med i den tekniska utvecklingen och ge elever bästa möjliga hjälpmedel vilket inte är helt uppnått än. Rektorn belyser att elever med dyslexi bland annat har en egen dator och att de får sina läroböcker.

Eleven uttrycker att denne får mycket stöd, men att stödet ibland kan vara antingen frånvarande eller överflödigt. Ett exempel eleven beskriver är att denne får möjlighet till muntliga prov för att underlätta. Utöver detta stöd i klassrumssammanhang finns även tillgång till hjälp via skolbiblioteket som bär kunskaper om dyslexi och hjälpmedel, samt extra hjälptimmar.

Läraren anser att åtgärdsprogram idag är ett färdigt paket som tilldelas eleven och vårdnadshavare. Det positiva som uttrycks med detta är att det blir som en mall för vad som ska utföras. Samtidigt uttrycks att det finns en risk att det inte anpassas helt efter individens behov.

## **5 Analys och diskussion**

I följande kapitel kommer vi att analysera och diskutera resultatet för att komma till slutsatser kopplade till våra frågeställningar. Vi kommer att fortsätta att använda oss av den hermeneutiska spiralen genom att först ställa resultaten från de olika intervjuerna mot varandra och därefter mot vår bakgrundsforskning. Därpå kommer vi i vår avslutande diskussion att koppla våra slutsatser till våra egna tankar.

### **5.1 Gymnasieskolans arbete med åtgärdsprogram**

Samtliga informanter är eniga om att diagnoser fastställs i ett tidigt stadium om man upptäcker att någon elev kan vara i behov av särskilt stöd. Detta arbetssätt stämmer överens med Samuelssons med flera (2009, s. 271) åsikt om att man tidigt kan få ett underlag att arbeta utifrån som ger möjlighet till att skapa verktyg för handling. Detta gör även att man i samråd med förälder får en gemensam och överensstämmande utgångspunkt som gynnar elevens inläring. Öhlmér (2009, s.14) menar att åtgärdsprogram är en dokumentation som ämnar ge stöd åt alla involverade, såväl elev som lärare.

Ett tidigt upprättande av åtgärdsprogram är något som gymnasieskolan värnar om. Detta kan ge lärarna kapacitet att tidigt stödja eleven, vilket kan resultera i att eleven får ett gott och hållbart förhållande till skolan. Upprättandet av åtgärdsprogram och diagnostisering av exempelvis dyslexi i ett tidigt stadium är inte allt, utan det handlar även om att resurser och kunskaper tillhandahålls av de involverade. Innehållet och hur man använder det i praktiken är det väsentliga samt att eleven är helt involverad i åtgärdsprogrammet. Öhlmér (2009, s. 61) påpekar att en diagnos är något man bär med sig både i och utanför skolan. Att det finns en elevsajt ämnad för elever på vår gymnasieskola gör detta att eleverna kan få stöd även utanför skolan med till exempel läxläsning menar dyslexipedagogen, då lärarna kan lägga upp undervisningsmaterial på sajten. Detta tyder på att gymnasieskolan är medveten om att elever behöver hjälp och stöd även i andra sammanhang. Att skolan på detta vis kan bidra till att elever får stöd även på fritiden tyder på att gymnasieskolan vill försöka nå fram till eleverna fullt ut.

Det framkommer av vår fallstudie att det kan finnas vissa brister som skulle kunna förändras inom åtgärdsprogram enligt de tillfrågades önskemål. Exempel på detta ger läraren och dyslexipedagogen med förslag om ett starkare samarbete mellan berörda lärare och mer fortbildning inom området diagnoser och åtgärdsprogram, samt hur man kan lägga upp undervisningen för elever i behov av särskilt stöd. Rektorn anser istället att samarbetet fungerar och att gymnasieskolan erbjuder möjligheter till kunskapsförankring i de nya riktlinjerna och den nya skollagen beträffande bland annat arbetet med åtgärdsprogram. Detta exemplifieras av rektorn med att skolan tidigare genomfört en informationsdag. Detta visar på att gymnasieskolan har goda intentioner och arbetar för att öka kunskapen i kollegiet. Dyslexipedagogen och läraren finner att det exempelvis behövs mer kunskap om tekniska hjälpmedel såsom PowerPoint, läsplattor och Talsyntes. Detta bekräftas av Samuelsson m.fl. (2009, s. 300) vilka menar att en ökad kunskap bland lärare och handledning om hur man använder tekniska hjälpmedel hjälper elever i behov av stöd, att få en förbättrad kunskapsutveckling. Dessutom kan olika tekniska hjälpmedel öka motivationen till att genomföra sina studier, då de känner att de får hjälp att kunna lyckas. Vidare påvisar rektorn att elever i behov av stöd får sina läroböcker för att kunna göra anteckningar och färgläggningar i lärosyfte samt att de under gymnasietiden får låna en dator från skolan. Detta visar på att det även finns annan hjälp än datorbaserade hjälpmedel för elever med dyslexi. Att det finns en annan väg att gå kan göra att eleven kan få ett stöd i klassrummet även om all teknik inte alltid är tillgänglig. Det handlar alltså om att finna nya vägar för att tillgodose de behov som elever har (Persson, 2009, s. 78-125). Detta är också fastställt i GY-11 där det ställs krav på att undervisningen har anpassade arbetsformer och stimulerar elevens kunskapsutvecklande vilket gymnasieskolan försöker eftersträva (Skolverket, 2011, s. 9-16).

## 5.2 Tillfrågade personalens upplevelse av att ge stöd inom ett åtgärdsprogram

Lärarens upplevelse av informationsflödet gällande arbetet med åtgärdsprogram genom dyslexipedagogen är positiv. Samtliga tillfrågade i personalen anser att de är nöjda över den tidiga diagnostiseringen av eleverna som tillfaller under första året på gymnasiet. Ett tidigt påbörjat arbete kan tolkas som att gymnasieskolan har i åtanke att arbeta effektivt vilket Öholmér (2009, s. 21) framhåller är centralt samt ger möjlighet till ett fullgott stöd för eleven. Läraren och dyslexipedagogen delar åsikten om att skolan har goda intentioner med tekniska hjälpmedel men upplever att det vidare saknas uppdaterad kompetens med hur man använder dem. Detta stämmer överens med Perssons (2009, s. 78-125) syn om att det förekommer en okunskap om hjälpmedel i klassrummet och att läraren ifråga ska ta hänsyn till de rådande

situationerna som kan uppstå. Det kan göra att läraren kan behöva förändra sin metodik. Läraren och dyslexipedagogen upplever även att lärarna borde träffas oftare och mer kontinuerligt för att utbyta information angående elever med åtgärdsprogram med målet att kunna hjälpa dem på ett kvalitativt sätt. Dock i enstaka fall upplever dyslexipedagogen att tiden är den stora boven i dramat för lärarna medan läraren framhåller att arbetet med åtgärdsprogram kan tolkas som jobbigt, vilket gör att vissa lärare "blockar". Öhlmér förtydligar (2009, s. 21) att alla som ingår i processen med ett åtgärdsprogram med berörd elev ska vara medvetna om hur en elev upplever undervisningen i klassrumssituationer. Målet bör vara att hjälpa eleven att utvecklas framåt och det ingår i samtliga ämnen.

### 5.3 Elevens upplevelse av stödet inom ett åtgärdsprogram

Då eleven tillhör den elevgrupp som kontinuerligt behöver stöd och hjälp i skolan (Öhlmér, 2009, s. 14) kan man se ett samband mellan detta och hur eleven upplever lärarnas välvilja att hjälpa och stödja. Eleven anser att de lärare som vill hjälpa vederbörande framåt i skolarbetet försöker, medan det finns andra lärare som anser att eleven inte är i behov av all den hjälp som behövs. Eleven trycker också på att enstaka lärare inte har tillräcklig kunskap för tekniska hjälpmedel exempelvis då läraren uttrycker att "data mera" utan att vägleda hur datorn kan användas. Detta stämmer överens med Skolinspektionens (Skolverket, 2010, s. 6) tidigare utförda studier som visar på att uppfattningen om att sätta in rätt stöd vid behov är en svårighet som skolan har, vilket kan bero på att kunskaperna saknas. Att "data mera" kan vara en indikation på att hjälpmedel finns men inte utnyttjas till fullo på grund av eventuell kunskapsbrist. Detta visar också att eleven har en upplevelse om att sakna stöd från läraren i detta fall. Denna upplevelse bekräftas av de tidigare nämnda enkätundersökningarna på svenska gymnasieskolor om att elever som har avslutat sina studier i förtid saknar stöd från lärarna (Svensson och Reuterberg, rapport 2002:09).

Då Skolverkets utredning (2008) påvisar att åtgärdsprogram ibland upprättas för sent och att det kan finnas brister i dess innehåll verkar den tillfrågade elevens situation visa det motsatta. Eleven uttrycker att denne tidigt under sin pågående gymnasietid fick en diagnos och att det snabbt tillämpades ett praktiskt stöd.

Då eleven vidare använder sig av datorn och datorbaserade hjälpmedel som ett stöd i undervisningen kan detta bidra till att eleven känner ökat intresse och motivation. Även Samuelsson (2009, s. 300) påpekar i studien att lärare upplever att elever med datorbaserade hjälpmedel kan arbeta mer självständigt samt får ökad motivation och intresse. Detta är

märkbart i fallstudien då eleven påvisar att användning av exempelvis Talsyntes, för att kunna lyssna på genomgångar om denne inte hunnit med eller för att läsa upp texter och på så vis lättare kunna följa med i texten, ökar vederbörandes intresse för läsning. Då personen i fråga påpekar att vederbörande hellre läser själv än lyssnar då det kommer till skönlitteratur, visar detta att eleven har en drivkraft att kunna själv. Denne menar att det är bra att hjälpmedlen finns och att vederbörande har möjlighet att använda dem vid behov (både i skolan och hemma), men att det finns en strävan framåt; att klara av att läsa på egen hand. Detta märks då eleven påpekar att det tidigare funnits en egen tankegång om att vederbörande inte klarar av att läsa en längre text men idag känner att det finns en vilja och kunskap att läsa. Även Öhlmér (2009, s. 21) understryker vikten av att använda kompensatoriska hjälpmedel såsom Talsyntes och stavningsprogram men eleven trycker på att det ska vara just vid behov.

#### 5.4 Verkan av arbetet med åtgärdsprogram

Rektorn och dyslexipedagogen i vår fallstudie menar att man på gymnasieskolan eftersträvar att diagnostisera elever i behov av särskilt stöd i ett tidigt skede vilket visar på att gymnasieskolan, såsom Dahllöf (1967, i Persson, 2004, s. 130) menar att man bör, vill hålla en differentierad undervisning för att tillgodose alla elevers behov. Skolan arbetar alltså mot att ge alla elever möjlighet att utvecklas utifrån individuella förutsättningar.

Den västsvenska gymnasieskolan i vår fallstudie eftersträvar att hänga med i den tekniska utvecklingen och ge elever bästa möjliga hjälpmedel. Detta är ännu inte helt uppnått då läraren och dyslexipedagogen framhåller att den kunskap och tid som finns inte alltid räcker till. Man vill och har möjlighet till att till viss del använda moderna hjälpmedel som eleverna är vana vid från sin vardag (dator med mera) enligt både läraren och dyslexipedagogen samt rektorn, men det verkar som att det finns en avsaknad av information om hur man hanterar dessa. För att kunna ge ett fullgott stöd fordras också kompetens inom området dyslexi och anpassad undervisning vilket saknas emellanåt. Detta inbegriper också att läraren bör ha viss specialpedagogisk kompetens för att kunna möta alla elever oavsett bakgrund (Persson, 2009, s. 78-125). Stödverksamheten på vår undersökta gymnasieskola sker också utanför klassrummet hos bland annat dyslexipedagogen, då eleven går till vederbörande för att få hjälp, på avtalad tid. Skolverkets undersökning bland rektorer på gymnasieskolor (2010, s. 31) visar att 82 % av dem uppfattar att stödundervisning vanligtvis sker utanför klassrummet. Rektorn på vår undersökta gymnasieskola påvisar just detta, dyslexipedagogens medverkan i arbetet med åtgärdsprogram.

Läraren anser att åtgärdsprogram idag är ett färdigt paket som tilldelas eleven och vårdnadshavare. Det positiva som uttrycks med detta är att det blir som en mall för vad som ska utföras. Samtidigt uttrycks att det finns en risk att det inte anpassas helt efter individens behov. Eleven anser att åtgärdsprogrammet ger vederbörande stöd att utvecklas. Öhlmér (2009, s. 14) menar att åtgärdsprogram är ett oerhört viktigt dokument som dels sparar tid men som även vägleder eleven i studierna. Vidare trycker Öhlmér (2009, s. 11) på att åtgärdsprogram har en mer kraftfull funktion om det är skräddarsytt efter elevens behov och inte bör vara en färdig mall.

## 5.5 Slutsatser

Vi tog i syfte och frågeställningar upp våra tre frågeställningar: Hur arbetar en gymnasieskola i västra Sverige med åtgärdsprogram inriktat på elever med dyslexi? Hur upplevs arbetet med åtgärdsprogram av personal och berörd elev? samt Vilken verkan får arbetet med åtgärdsprogram?

Resultatet och analysen visar på att gymnasieskolan arbetar aktivt för att fastställa diagnoser i ett tidigt skede. Detta bidrar till att underlätta utformandet av och arbetet med åtgärdsprogram. Vidare arbetar skolan för att ge elever med dyslexi tillgång till datorbaserade hjälpmedel och att det ska finnas kunskap om riktlinjer och lagstadgar samt vilka hjälpmedel som finns hos lärarkollegiet. Vidare visar vår fallstudie att det finns en medvetenhet om att arbetet med åtgärdsprogram och elever med dyslexi kan behöva förbättras. Till exempel visar vår fallstudie att okunskap om hur man praktiskt kan tillämpa tekniska hjälpmedel på ett effektivt sätt ibland finns. Vidare kan det anas att det delvis saknas ett hållbart samarbete i kollegiet, vilket gör att information om elever i behov av särskilt stöd ibland kan gå förlorad.

Samtliga i personalen upplever att gymnasieskolan försöker ge ett stöd inom åtgärdsprogram men att det återstår att bland annat öka kunskapen och samarbetet i kollegiet. Eleven upplever att denne får ett gott stöd men att det också fordras att man i klassrummet får träna på att arbeta självständigt.

Vår fallstudie visar vidare att den verkan åtgärdsprogram kan ha för elever med dyslexi är att skolan och kollegiet strävar efter att stödja eleverna, men kan utvecklas ytterligare genom att kunskapen om hur man tillgodoser alla elevers behov på skolan kan förbättras.



## 5.6 Avslutande diskussion

Vi har i vår fallstudie på gymnasieskolan kunnat konstatera att det förekommer ett välment arbete med att diagnostisera och stödja elever med dyslexi. Det har i vår fallstudie uppdagats att man har föreslagit vissa förändringar i arbetet med åtgärdsprogram, vilket tyder på att skolan strävar efter att arbeta framåt. Då forskningen (Skolverket, 2010, s. 6) säger att det finns en okunskap kring arbetet med åtgärdsprogram, vilket bidrar till att det blir en låg kvalitet på dem, kan man se att vår fallstudie visar på att man vill öka kunskapen och därmed även öka kvalitén på arbetet med dessa. Ett exempel på att det verkar finnas en viss kvalitet på åtgärdsprogrammen är att eleven uttrycker att denne är nöjd med innehållet. Forskningen visar vidare att det förekommer att ansvaret i ett åtgärdsprogram i vissa fall tillfaller eleven och inte skolan. I fallstudien verkar det vara tvärtom, det vill säga att skolan är ansvarstagande över att eleven ska få ett fullgott stöd. Öhlmér (2009) framhåller även att ett samarbete mellan skolan och forskning av olika slag, såsom pedagogik och dyslexi, är nödvändigt för att kunna anpassa stödet för eleven på ett optimalt sätt. Att det verkar finnas en brist på kunskap i vad forskningen säger på vår undersökta gymnasieskola tyder på att arbetet med åtgärdsprogram i viss mån kan avstanna. Man måste alltså hålla sig uppdaterad för att kunna arbeta framåt.

Att läraren visar på att arbetet med åtgärdsprogram utgår från en färdig mall kan innebära en risk för att eleven inte får ett individanpassat stöd. Även Öhlmér (2009) framhåller denna risk och menar att eleven inte kan utvecklas på ett fullgott sätt om åtgärdsprogrammet inte skräddarsys efter elevens behov. Att skräddarsy åtgärdsprogrammet efter elevens behov innebär att det bör finnas tillgång till tekniska hjälpmedel och en pedagogisk kunskap om hur dessa tillämpas (hos läraren). Dessutom visar Persson (2009, s. 78-125) på att man, för att kunna tillgodose elevens behov i klassrummet, kan behöva förändra sin metodik som lärare. Vi anser att en förändring av metodiken inte behöver handla om att använda ett helt nytt koncept, utan att ta till sig nya arbetssätt och på så vis göra undervisningen mer varierad. Variation skulle kunna bidra till att flera elever behåller intresset och motivationen samtidigt som man kan finna sätt att tillgodose de behov som elever i behov av särskilt stöd har. Att förändra och variera sin metodik handlar om att kunna integrera och differentiera sin undervisning utifrån varje elevs behov och genom detta inkludera alla elever. Man får alltså som lärare använda sig av både specialpedagogik och ”vanlig” pedagogik i sin undervisning för att tillgodose alla elevens behov (Persson, 2009, s. 78-125). Att specialpedagogen spelar en roll i undervisningen anser vi är viktigt just för att lärarens roll är att kunna möta alla elever där de är kunskapsmässigt.

Vidare har det framkommit i vår fallstudie att det enligt dyslexipedagogen verkar finnas en tidsbrist för lärarna. Detta leder till att lärarna gör så gott de kan men kanske inte hinner stödja eleverna i den mån de vill. Då läraren påvisar att en del lärare "blockar" för att de upplever det som arbetsamt att stödja elever i behov av särskilt stöd, eftersom att man måste ta fram anpassat material och sätta sig in i hur datorbaserade hjälpmedel fungerar, funderar vi på om kärnan till denna problematik är tiden. Kan det vara så att det upplevs som arbetsamt att stödja elever på grund av att det blir mer arbete än tiden räcker till för? Den givna följdfrågan om så är fallet blir då hur man ska kunna lösa detta, hur man disponerar tiden så att eleverna inte blir de som drabbas.

För att åter knyta an till tekniska hjälpmedel vill vi framhålla att eleven använder dessa både under skoltid och hemma, vilket visar på att vederbörande har en motivation att använda de hjälpmedel som underlättar skolarbetet. Då eleven påvisar att det finns en vilja att klara sig själv tyder detta på att hjälpmedlen stärker motivationen för skolarbetet. Detta bekräftas av Samuelsson med flera (2009, s. 300) i egna studier. Detta visar på att eleven även har en motivation att använda hjälpmedel vid behov, det vill säga inte alltid. Vi menar att detta är bra då vi anser att stödåtgärder finns i olika former, inte bara tekniska hjälpmedel utan även i form av användningen av en varierad pedagogisk metodik i klassrummet samt ett stöd från omgivningen (föräldrar, klasskamrater, med flera).

Kontentan av vår fallstudie är att kärnan i arbetet med åtgärdsprogram tycks ligga i att det behövs en målmedvetenhet och kommunikation inom kollegiet samt att eleven genom stöd behåller intresse, vilja och motivation att fullfölja sina studier. Med detta hoppas vi som blivande lärare får god möjlighet att stödja alla elever i sin kunskapsutveckling.

### *5.6.1 Att förstå, att kunna, att vilja*

Vi har under arbetets gång med vårt examensarbete blivit medvetna om att våra resultat visar på ett visst mönster, vilket kan härledas till ett implementeringsproblem. Därför vill vi ägna ett avsnitt åt att diskutera våra slutsatser från fallstudien utifrån denna del inom implementeringsteorin. Vi kommer först att göra en kort redogörelse för vad implementeringsproblematiken innebär, för att därefter diskutera våra resultat under rubrikerna: *Att förstå, Att kunna, Att vilja* och avsluta med att knyta an dessa till varandra.

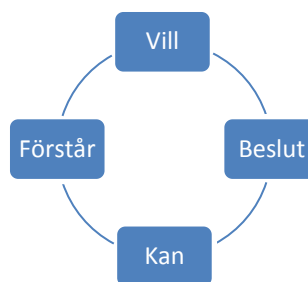
### *Implementeringsproblematiken*

Ett implementeringsproblem syftar till att de politiska beslut som fattas inte verkställs tillfredställande utan det uppdagas brister i genomförandet på "gräsrotsnivå". Kontentan av det är då att beslutsfattarens styrning av dem som ska tillämpa det som har beslutats inte följs helt. De som genomför de verkställande besluten inom skolverksamheten är bland annat lärarna som enligt Lipsky kallas för närbyråkrater, det vill säga de som på daglig basis arbetar med människor och genomför de politiska besluten på "gräsrotsnivå" (1980; i red. Rothstein, 2008, s. 21-28). Vidare beskriver Lipsky (1980; i Rothstein, 2008, s. 21-28) att närbyråkraterna är de som formar politiken genom sitt arbete i skolan. Genom att närbyråkraterna har för stora åtaganden i förhållande till tiden tvingas de att göra prioriteringar, exempelvis att de eventuellt prioriterar elever i behov av särskilt stöd mindre. Närbyråkraterna har direktiv från högre politiska instanser, men med det får de också en möjlighet att planera och genomföra undervisning utefter sin egen kreativitet samt att de har en handlingsfrihet. Fördelen och nackdelen med denna handlingsfrihet är att det är läraren (den professionella närbyråkraten) med sin sakkunskap som blir den som ska ansvara för innehållet i arbetet med elever. Sannerstedt (1988; i red. Rothstein, 2008, s. 22) skriver att närbyråkrater bär med sig en pedagogisk expertis som gör att de kan styra elever och även politiker som är noviser i sammanhanget. Om inte arbetet för att tillgodose elevens behov uppnås menar Sannerstedt (1988; i Rothstein, 2008, s. 22) att läraren inte får skulden för detta genom att det är läraren som är professionen i sammanhanget och inte till exempel eleven.

Tjugoåttonde paragrafen i skollagen, kapitel tio som tidigare nämnt är ett exempel på ett politiskt beslut : "För en elev som har behov av extra stöd i skolarbetet ska stödundervisning anordnas." (Gymnasieförordningen, 2010. s. 34). För att komma fram till om politiska beslut fungerar i praktiken (exempelvis tidigare nämnd paragraf), i detta fall skolan bör det då uppfylla en del förutsättningar som exempelvis: att direktiven från de högre instanserna är tydliga och att det ska finnas tillgång till tid och resurser för att genomföra implementeringen på skolan. Dessutom är det viktigt att se till att motivation finns för att genomföra beslutet enligt intentionerna, att uppföljning sker och att det går att redovisa följderna.

Lundquist (1987; i red. Rothstein, 2008, s. 29) nämner att det finns tre nödvändiga kriterier för den som ska genomföra beslutet i praktiken för att beslutet ska kunna genomföras på tillfredställande sätt:

- Skall *förstå* beslutet
- Skall *kunna* genomföra beslutet
- Skall *vilja* genomföra beslutet



Figur 1. Inspirerad av "Den styrdes egenskaper" (Lundquist, 1992, s. 75).

Att förstå innebär att den som genomför beslutet, exempelvis läraren i skolan vet hur och varför det ska tillämpas. Att kunna motsvarar att man har tillgång till de resurser som behövs (i vårt fall), exempelvis undervisning med hjälp av tekniska hjälpmedel och tid. Om man förstår och kan resulterar det i att beslutet kan genomföras som det är tänkt. Förutsättningen till att det ovanstående sker, *förstå* och *kunna*, är att den som ska utföra beslutet *vill* göra det.

#### *Att förstå*

Rektorn uppfattar att lärarnas kunskaper om åtgärdsprogrammets innehåll varierar vilket kan visa på att förståelsen mellan dem skiljer sig åt. Även dyslexipedagogen visar på att förståelsen i lärarkollegiet ibland skiljer sig åt då vederbörande känner att en kontinuerlig vidareutbildning med målet att stödja eleven på bästa sätt borde tillämpas. Elevens syn instämmer med de övriga tillfrågades uttalanden om att vissa lärare brister i kunskap om hjälpmedel och därmed förståelse för dess användning. Även forskningen pekar på att det kan finnas brist på förståelse bland lärare för att kunna ge stöd (Skolverket, 2008, s.42; Skolverket 2010, s. 31).

#### *Att kunna*

Tidsaspekten, det vill säga att tiden inte räcker till är en gemsam nämnare för att inte kunna stödja eleverna till fullo enligt fallstudien. Dyslexipedagogen trycker på att tidsaspekten är en problematik som lärarna får brottas med. En fråga om tillgång eller avsaknad av resurser är också ett hinder för att kunna genomföra ett fullgott stöd. Hur resurstillgången är på vår undersökta gymnasieskola kan vi inte uttala oss om, eftersom detta inte har uppdagats i fallstudien och därför inte heller diskuterats.

### *Att vilja*

Rektorn, läraren och dyslexipedagogen framhåller att gymnasieskolan har en vilja att diagnostisera elever i ett tidigt skede, det vill säga första året på gymnasiet. Läraren stödjer sina elever som har dyslexi genom att exempelvis ge dem längre provtid och de får välja mellan skriftligt och muntligt prov med mera, vilket visar på en vilja att stödja elever. Däremot uppfattar läraren att det finns vissa lärare som "blockar" för att ge det stöd som eleverna behöver, vilket kan tyda på en ovilja hos lärarna. Gymnasieskolan upplevs eftersträva att hänga med i den tekniska utvecklingen och därigenom vilja ge eleverna ett fullgott stöd. Läraren efterfrågar och antyder till att vilja ha kontinuerliga möten med lärarkollegiet i arbetet med åtgärdsprogram.

### *Implementeringsproblemet sammanfattningsvis*

Implementeringsproblemet är att vissa närbyråkrater (lärare) "blockar" mot att stödja elever fullt ut som är i behov av särskilt stöd, tiden räcker inte till, det saknas kunskap och att personal respektive rektor har olika uppfattningar om hur arbetet med åtgärdsprogram fungerar. Detta visar att skollagen "För en elev som har behov av extra stöd i skolarbetet ska stödundervisning anordnas" (Gymnasieförordningen, 2010. s. 34) inte helt kan efterföljas. Detta kan exemplifieras genom att eleven hänvisar till att det förekommer vissa brister såsom avsaknad av kunskap och förståelse av tekniska hjälpmedel för dyslektiker.

Man kan se att de olika delarna av problemet (att förstå, att vilja, att kunna) inte är särskiljda, utan det går att se ett visst samband mellan dem. Att en del närbyråkrater "blockar" och uttrycker att det "är jobbigt" att ta fram material med mera kan bero på att det kan finnas en tidsbrist. Närbyråkraternas (lärarnas) vilja att stödja elever i behov av särskilt stöd finns men påfrestat av att de inte kan ge stöd på grund av bristen på tid. Dessutom kan tidsbristen även vara en bov för att kunna få kunskap och förståelse för elevens situation i vår fallstudie. Man kan se tendenser till hur detta uttrycker sig för eleven i praktiken genom att denne har mött brister i förståelsen hos en del lärare, vilket vederbörande känner delvis hämmar denne. Eleven uttrycker sig i övrigt överlag positivt över lärarnas vilja att stödja, men menar att denna vilja också kan försvåra ibland, eftersom eleven då inte kan få möjlighet att arbeta självständigt. En möjlig lösning till implementeringsproblemet i vår fallstudie kan förslagsvis vara att man måste ha förståelse för vad som krävs av en, det vill säga att det finns klara direktiv, att kunna stödja genom resurser, kunskap och förståelse, samt att som närbyråkrat ha en vilja att utveckla sin förståelse och kunna stödja elever.

Utifrån vår fallstudie kan vi se att tidsbristen för lärarna gör att deras handlingsfrihet dessvärre blir något smal. Det vill säga att de ibland måste prioritera vad de lägger sin tid och sina kunskapsresurser på. Kontentan av detta kan vara att en del lärare, som tidigare nämnt, "blockar" och detta leder i sin tur till att vissa elever kanske inte får den hjälp de behöver inom ett åtgärdsprogram. Som ovan nämnt menar Sannerstedt (1988; i Rothstein, 2008, s. 22) att lärarna inte behöver ta sitt ansvar. Med detta vill vi framhålla att om målen med åtgärdsprogrammet inte uppnås anser vi tvärt emot Sannerstedt, att man som lärare och professionell närbyråkrat är den som bär en stor del av ansvaret för att stödet ska vara kvalitativt. Vi menar att läraren tillsammans med eleven gemensamt ska sträva efter kvalité i stödet samt sträva efter att eleven ska kunna slutföra sina studier på gymnasiet.

Slutligen kan vi utifrån vår fallstudie se att implementeringsproblematiken skulle kunna lösas genom kommunikation, samarbete och ett målmedvetet handlande samt att lärarna får mer tid att disponera för att stödja elever i behov av särskilt stöd och inrikta sig på att undervisningen ska hålla en hög kvalitet.

## Referenslista

### Litteratur:

Föhrer, M & Magnusson, E. (2003) *Läsa och skriva fast man inte kan. Kompenserande hjälpmedel vid läs – och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Gymnasieförordningen, (2010). Sveriges Riksdag.

Hassmén, N. & Hassmén, P (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU Idrottsböcker

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Lundquist, L. (1992). *Förvaltning, stat och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Patel, R. & Davidsson, B. (1994) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, B. (2009). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Rothstein, B. Red. (2008). *Politik som organisation. Förvaltningspolitikens grundproblem*. Stockholm: SNS Förlag.

Samuelsson, S. m.fl. (2009) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.

Skolverket (2008). *Allmänna råd och kommentarer för att arbeta med åtgärdsprogram*. Stockholm.

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

Skolverket (2010). *Risk för IG. Gymnasierektorer om skolornas stöd till elever som riskerar att inte nå målen*. Stockholm

Skolverket (2008), *Studieavbrott och stödinsatser i gymnasieskolan – En kunskapssammansättning*. Stockholm

Svensson, A., & Reuterberg, S-E. *Vad har hänt i gymnasieskolan under de senaste fem åren?* (IPD-rapport nr 2002:09). Göteborg: Göteborgs universitet

Öhlmér, I. (2009). *Stöd i gymnasieskolan. Effektiva åtgärdsprogram*. IÖ RESPONS: Västerås

Elektroniska referenser:

[http://dyslexiforeningen.se/index.php?option=com\\_content&view=article&id=99&Itemid=55](http://dyslexiforeningen.se/index.php?option=com_content&view=article&id=99&Itemid=55)  
www. (2012-03-24). Høien och Lundberg

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/sve>  
(2012-03-19).

Vetenskapsrådet: *Forskningsetiska principer - inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2012-03-01). Mottaget via mail



# Bilaga 1

## Begreppsdefinitioner

I vår fallstudie ingår nedanstående begrepp, vilka bör tydliggöras. Dessa begrepp är hämtade från Onsjö (2006, s. 16-18), förutom differentiering vilket är hämtat från Persson (2009, s. 84-86).

## Begreppsförklaringar

### *Elev i behov av särskilt stöd*

Behovet av stöd hos elever ser olika ut och därför är detta begrepp något svårdefinierat. För en del elever är behovet av stöd konstant, de behöver alltså hjälp i klassrummet hela tiden, medan behovet hos andra elever kan bestå av att ha extra stöd i vissa ämnen såsom svenska. Stödet i sig kan bestå av hjälpmedel i form av förenklade instruktioner till övningar eller skrivhjälp i form av ett datorstöd. En del elever har även behov av att ha en specialpedagog.

### *Integration*

Begreppet integration används i föreliggande studie för att förklara hur man kombinerar specialpedagogik och den ordinarie undervisningen

### *Inkludering*

Inkludering är ett begrepp som är vanligt förekommande i den svenska skolan och används för att peka på hur anpassningsbar skolan är. Det handlar alltså om hur skolan anpassar sig för att hjälpa elever i behov av särskilt stöd. Det här handlar även om den demokratiska aspekten, att alla elever har rätt till det stöd de behöver i undervisningen, vilket står i styrdokumenterna för gymnasieskolan (GY-11).

### *Differentiering*

Detta begrepp handlar om på vilka sätt elever i behov av särskilt stöd ställs "utanför" den vanliga undervisningen. Dels handlar det om hur läraren i klassrummet anpassar undervisningen för att nå alla elever och för att tillgodose allas behov. Dels handlar det även om undervisning i mindre grupper och andra former av stöd, exempelvis hjälpmedel som Talsyntes och Wordfinder.

## **Dyslexi**

Dyslexi är ett allmängiltigt begrepp som används idag för läs- och skrivsvårigheter. I vissa hänseenden talar man om att det är *specifika* läs – och skrivsvårigheter (Samuelsson m fl., 2009, s. 8). Tidigare forskning kan konstatera att dyslexi betyder att individen har ett fonologiskt problem det vill säga att språkljudet är svårt att hantera inom språket (2009, s. 12). Høien och Lundberg (dyslexiforeningen.se, 2012-03-24) beskriver dyslexi som en avvikelse i bestämda språkliga delar som är grundläggande för att kunna avkoda ett språk. Ett utmärkande problem som kan upptäckas i början är att en person har svårt för att automatisera avkodning när han eller hon läser. Ett problemområde som en dyslektiker också har svårt för är stavningen där dyslexin ofta blir märkbar. När dessa språkliga hinder är ihållande alltså att det ständigt återkommer kan man misstänka dyslexi. Konstaterat är alltså att dyslexi har flera förgreningar och att alla individer inte har exakt likadana symptom.

En utredning kan utföras på olika sätt med avseende för vad den ska användas till skriver Jacobsson (Samuelsson m fl., 2009, s. 268). Är syftet att det ska ligga till grund för ett åtgärdsprogram är utredningen mer djupgående, gäller det ett intyg så är det mer ytligt etcetera. För att utredningen ska ge utdelning för de berörda krävs det välutbildad personal på området, både i teori samt praktik. Det svårdefinierade är att tolka vad resultatet av testerna visar. Smedler (2009, s. 269) hävdar att flera tester ute på skolorna är förlegade och allt för tidskrävande och visar på ett resultat som inte alltid går att förlita sig på. De nyutkomna testerna är enklare och mer lättolkade anser Smedler. Ett av de test som är relativt vanlig i skolsammanhang i fastställandet av dyslexi är det så kallade ”djurtestet”.

När en utredning av dyslexi genomförs är det hela situationen kring individen som räknas med exempelvis ålder, mognad, motivation, skola, individen som helhet med både starka och svaga sidor, kognitiv förmåga, biologiskt (syn, hörsel, ögonrörelser med mera) och centralt är också då läsning och skrivning (Samuelsson m fl., 2009, s. 271).

## **Hjälpmedel för dyslektiker i skolan**

Det finns flertalet kompensatoriska hjälpmedel för elever med dyslexi som används i svenska skolor (Samuelsson, 2009, s. 306-307). De vi kommer att ta upp i föreliggande arbete är:

*Talsyntes* - Ett datorprogram som läser av text och omvandlar det till tal. Syftet med programmet är att dyslektikern ska få stöd i sin läsning, upptäcka och korrigera felstavning samt vara hjälplig under skrivprocessen.

*Quicktionary* – En läspenna eller scannerpenna som översätter det ord som markeras.

*Wordfinder* – Ett digitalt ordlexikon.

*Stava Rätt* – Ett rättstavningsprogram.

Det har i en studie, där elever med svårigheter att avkoda, läsa av ord och stava fick använda datorbaserade hjälpmedel såsom de ovan nämnda, framkommit att kompensatoriska hjälpmedel hjälper elever med svårigheter att utvecklas framåt (Samuelsson m.fl., 2009, s. 300). De lärare som ingick i studien utbildades i att hantera hjälpmedlen och de fick dessutom handledning. För varje elev upprättades även ett åtgärdsprogram. Resultatet av studien visade att samtliga elever förutom en uppfattade att hjälpmedlen underlättade i mötet med texter. En del elever upplevde även att det blev lättare att följa med i undervisningen i stort (Samuelsson m.fl., 2009, s. 301). Lärarna ansåg att elevernas intresse, motivation och självförtroende ökat samt att det skedde en förbättring i skolarbetet, främst hos de elever som även använde hjälpmedlen hemma. Dessutom ansåg lärarna att eleverna fick en större lust att skriva och kunde arbeta mer på egen hand (Samuelsson m.fl., 2009, s. 304).

## Bilaga 2

### Intervjufrågor - åtgärdsprogram

#### Rektor

- Hur arbetar skolan med åtgärdsprogram för dyslektiker? Hur går ni till väga?
- När åtgärdsprogram upprättas och används, hur ser då samarbetet ut mellan ämneslärare och specialpedagog?
- Är samtliga involverade medvetna om lagar, riktlinjer, etc.? På vilket sätt?
- Hur mycket resurser finns att tillgå för att bekosta kompensatoriska hjälpmedel?

#### Lärare

- Hur väl informerad känner du dig kring åtgärdsprogram och dess process?
- Hur fungerar åtgärdsprogrammen i praktiken i klassrummet (dyslektiker)?
- Hur ser samarbetet ut mellan ämnena, specialpedagogen för att uppfylla kraven i åtgärdsprogrammet (dyslektiker)?
- Upplever du att det finns något som skulle kunna förbättras med åtgärdsprogram? På vilket sätt?

#### Dyslexipedagog

- Hur ser du på din roll som dyslexipedagog i samarbete med dyslexielever (och åtgärdsprogram)? Beskriv hur upprättandet av åtgärdsprogram går till i praktiken.
- Hur konstrueras arbetet i klassrummet för elever med dyslexi?
- Hur ser samarbetet ut mellan ämnena (lärarna), specialpedagogen för att uppfylla kraven i åtgärdsprogrammet (dyslektiker)?
- Anser du att åtgärdsprogram har en verkan för elever med dyslexi? Vad skulle kunna förbättras?

#### Elev

- Anser du att du har fått påverka innehållet i ditt åtgärdsprogram?
- Får du det stöd och den hjälp (specialpedagog, lärare) du känner att du behöver för att nå dina kunskapsmål i olika ämnen?

- Har du tillgång till kompensatoriska hjälpmedel vid behov (DAISY, dator i all undervisning, StavaRex etc.)?
- Hur anpassas undervisningen för dig?
- Finns det något positivt / negativt med den hjälp som du har fått? Vad skulle kunna förbättras tycker du?