

Extra anpassningar i skolan ur speciallärares och specialpedagogers perspektiv

Kristin Westerholm

Tove Mattsson

Henrik Lindqvist

Extra anpassningar ska kopplas till lärares ordinarie undervisning i klassrummet, snarare än till ett specialiserat och exkluderat särskilt stöd. Speciallärare och specialpedagoger är nyckelpersoner i arbetet med extra anpassningar, både i arbetet direkt med elever men också indirekt, genom stöd till lärare. I denna studie har vi uppmärksammat speciallärares och specialpedagogers specifika erfarenheter av arbete med extra anpassningar. Det som framkommer är att extra anpassningar är en insats som deltagarna har tilltro till. Samtidigt framställs arbetet med extra anpassningar som komplext att tolka och att ge lärare stöd i. Ett möjligt sätt att tydliggöra specialfunktionens arbete är att använda sig av den organisatoriska stödstrukturen Respons To Intervention (RTI) som ramverk.

Extra anpassningar

År 2014 gjordes ett tillägg i skollagen gällande arbetet med elever i behov av stöd (SFS 2010:800). Bakgrunden till lagändringen var lärares upplevelse av otydliga styrdokument, ökande administrativ arbetsbelastning, och att elever inte gavs det stöd de hade rätt till i tid (Prop. 2013/14:160). I den beredande utredningen (Ds 2013:50) identifierades två problemområden i skolors arbete med att stödja elevers kunskapsutveckling. Det saknades möjligheter att ge extra stöd inom ramen för den ordinarie undervisningen, vilket ledde till att 40% av eleverna någon gång under sin skoltid istället gavs särskilt stöd. Detta innebar i sin tur en betydande arbetsbörda för lärare då det särskilda stödet skulle dokumenteras i ett åtgärdsprogram. Lagändringen skulle leda till att elever skyndsamt gavs stöd i den ordinarie undervisningen utan krav på upprättande av åtgärdsprogram, och då skulle också lärares administrativa börda minska. Om eleven trots ordinarie undervisning och extra anpassningar inte ansågs nå kunskapskraven skulle en pedagogisk utredning och bedömning göras, eventuellt särskilt stöd ges och åtgärdsprogram upprättas. Skolverket (2014) menar att extra anpassningar kan innebära särskilda läromedel och utrustning, tydliga instruktioner, anpassade programvaror eller färdighetsträning. Även kortvariga insatser av speciallärare betraktas som en extra anpassning. En struktur för undervisning och stöd i tre steg är *Respons To Intervention* (RTI) (Grosche & Volpe, 2013). Det preventiva arbetet ska rymmas i den ordinarie undervisningen i steg ett. Interventionsarbetet kan sedan ske i två olika steg, dels som en klassrumsintervention steg två, och som en enskild insats, särskilt stöd i steg tre. Innan den svenska lagändringen år 2014 erbjöds elever en ordinarie undervisning (jmf steg ett, RTI) eller ett särskilt stöd (jmf steg tre, RTI). Extra anpassningar infördes som en form av stöd till elever direkt i undervisningen (jmf steg två, RTI) och har därmed givits en mycket central position i den specialpedagogiska verksamheten. Fungerar extra anpassningar kommer eleven sannolikt att nå adekvata kunskapskrav och stödinsatsen behöver inte innefatta steg tre, särskilt stöd.

Denna studie fokuserar på hur specialfunktionerna, d.v.s. speciallärare och specialpedagoger, som har en formell specialpedagogisk kompetens, uppfattar arbetet med extraanpassningar. Skolinspektionen (2016) och Skolverket (2016) lyfter fram utvecklingsområden som förstärker

specialfunktionens betydelse för att identifiera elevers behov och stötta lärare i arbetet i den ordinarie undervisningen. De menar att specialpedagogisk kompetens är en nyckelförutsättning i arbetet med stöd till elever.

Detta innebär att betydelsen av specialfunktionernas roll är tydlig gällande arbete med extra anpassningar, både direkt och indirekt. Specialpedagogisk kompetens är nödvändig för att alla elever ska utvecklas så långt som möjligt i sitt lärande; vi menar att det är speciallärare och specialpedagoger som oftast besitter denna kompetens på skolor.

Metod

En enkät om arbetet med extra anpassningar besvarades av 113 speciallärare och specialpedagoger. Enkäten innehöll skattningar av olika aspekter kring deras arbete med, och erfarenheter av, extra anpassningar, samt flera öppna fritextfrågor. Även frågor om yrkesbakgrund, dokumentation av extra anpassningar och vanligt förekommande extra anpassningar i deras verksamhet ingick. I denna studie presenteras fem skattningar samt en avslutande öppen fråga där deltagarna reflekterade kring arbetet med extra anpassningar. Av fritextsvaren genomfördes en tematisk analys (Braun & Clarke, 2006).

Enkäten var anonym och frivillig, deltagarna klickade på en länk för att komma till enkäten som spreds via Linköpings universitets nätverk för specialfunktioner i skolan. Drygt hälften av de som svarade på enkäten angav att de arbetar mot högstadiet och gymnasiet, en tredjedel i verksamhet mot F-6 och resterande i övrig verksamhet. 61% angav att de avlagt en speciallärarexamen, 40% en specialpedagogexamen och 5% att de inte hade en avslutad påbyggnadsutbildning.

Resultat

De flesta lärare på skolorna använder aktivt extra anpassningar, menar en klar majoritet av de som besvarade enkäten (83%). Tabellen nedan visar dessutom att deltagarna menar att extra anpassningar har potential att "hjälpa elever i behov av stöd" (fråga 1). Extra anpassningar är därmed något som deltagarna svarar används och hjälper elever. Däremot visar svaren på en något mer tveksam skattning i frågan om ifall "alla lärare" genomför enskilda elevers gemensamt beslutade extra anpassningar (fråga 2). Arbetet med extra anpassningar beskrivs därmed som en fråga som är beroende av lärares individuella inställning. Samtidigt skattar deltagarna att det är relativt lätt för lärare att "få stöd" i arbetet med extra anpassningar (fråga 3). Deltagarna beskriver också att arbetet med extra anpassningar är något mer "krävande" för lärarna (fråga 4), mer krävande än vad de skattar att det är för dem själva som specialpedagoger och/eller speciallärare (fråga 5).

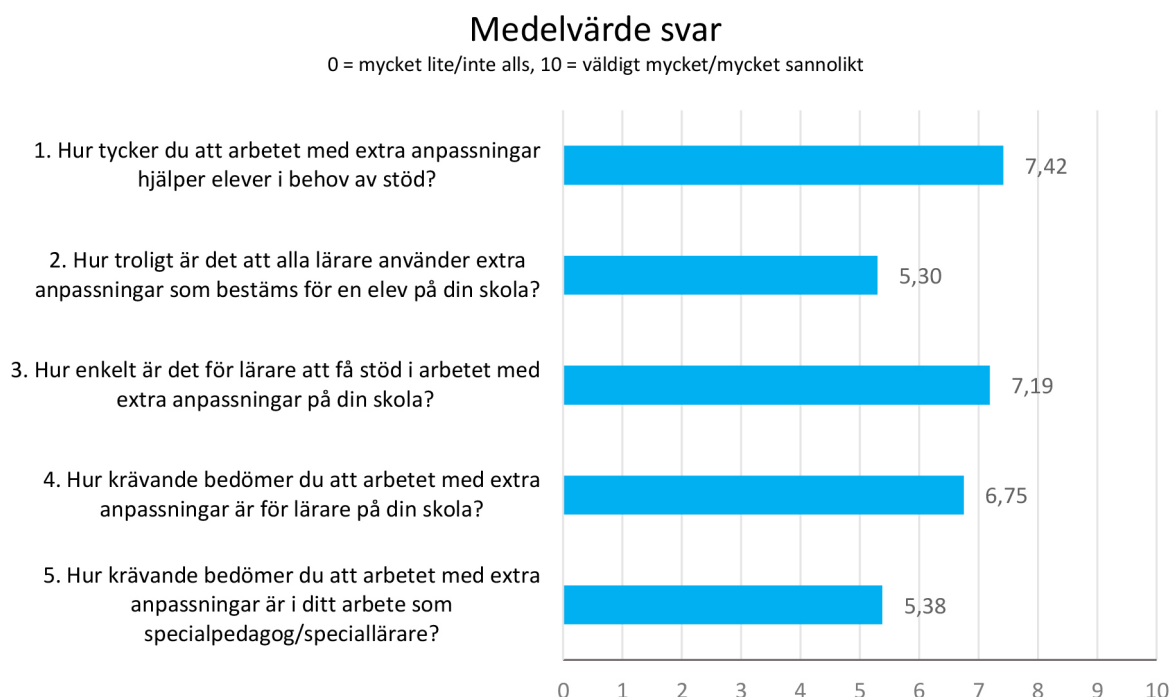


Figure 1. Enkät svar

Resultat fritextsvar

Fritextfrågan (*Andra reflektioner kring arbetet med extra anpassningar*) besvarades av 61 deltagare. I analysen av fritextsvaren framträder ett antal teman som på olika sätt beskriver arbetet med extra anpassningar.

Tolkning av styrdokument

Anpassningens omfattning och varaktighet är det som ska avgöra om det rör sig om en extra anpassning, eller särskilt stöd (Skolverket, 2014). Att tolka styrdokumentet är ett hinder som flera deltagare diskuterar.

"Svårt att individanpassa extra anpassningar, de blir ofta generella. Samt svårt att skilja mellan extra anpassningar och åtgärder. När blir en anpassning en åtgärd? Kan en anpassning vara en åtgärd? Osv"

Otydligheten i styrdokumentet, menar deltagarna, leder till eviga diskussioner om exempelvis den extra anpassningen "längre provtid". Hur lång är en längre provtid? Vidare råder det en osäkerhet kring när stödet är tillräckligt omfattande eller varaktigt för att övergå till beslut om särskilt stöd.

"Jag tycker att detta är svårt, mest för att direktiven är så fasta, men ändå luddiga."

Det framkommer i deltagarnas svar att omfattning och varaktighet inte upplevs som tillräckligt tydliga mått för att stötta lärarnas bedömning av stödnivå.

Deltagarna menar att otydligheten i styrdokumentet även påverkar arbetet med dokumentation och uppföljning.

"Gränsen mellan ledning och stimulans samt extra anpassningar är flytande och varierar från klassrum till klassrum vilket påverkar den enskilda elevens dokumentation kring behovet."

"Ibland blir det ett svårt gränsland mellan extra anpassningar och särskilt stöd som gör att det kanske dokumenteras för "säkerhets skull" som särskilt stöd."

Speciallärare och specialpedagoger efterfrågar enligt vår analys tydligare styrdokument för att kunna driva på utveckling av extra anpassningar i undervisningen, för att komma till rätta med vem som ska ansvara för vad.

Samarbete och ansvar

I ansvarsfördelningen mellan specialläraren, specialpedagogen och läraren beskrivs en dragkamp om vem som ska ta ansvar för och genomföra extra anpassningar:

"Lärare förstår inte syftet med extra anpassningar och lägger därför inte heller någon direkt möda på att sätta sig in i problematiken som vissa elever har. Det smidigaste för dem är att eleven inte är med i klassrummet alls."

"På min skola anser de flesta lärare att det är specialläraren som ska göra extra anpassningar, till exempel ta fram enklare material, ge förförståelse, lästräna osv. Arbetet pågår för att få lärarna att förstå att de själva kan anpassa utan att specien bestämmer."

I denna dragkamp hamnar då dokumentationskravet ibland på specialfunktionen:

"Dokumentationsmängden (som ofta görs av speciallärare) har inte blivit mindre sedan extra anpassningar infördes. Antalet elever med åtgärdsprogram har minskat något och det har tillkommit ett relativt stort antal elever med extra anpassningar."

För att extra anpassningar ska bidra till elevens lärande diskuterar deltagarna att extra anpassningar måste vara en del av den ordinarie undervisningen, vilket kan upplevas som motsägelsefullt om det enbart läggs på specialfunktionerna att genomföra extra anpassningar.

Utveckla den ordinarie undervisningen

Det tema som visar möjligheter handlar om hur arbetet med extra anpassningar kan utveckla den ordinarie undervisningen. Deltagarna menar att om den ordinarie undervisningen gjordes mer tillgänglig skulle många extra anpassningar och särskilt stöd kunna avvecklas.

"Mycket behöver tydliggöras kring skillnader mellan extra anpassningar och särskilt stöd. Jobba för att extra anpassningar i större grad blir en naturlig del av undervisningen."

Deltagarna beskriver arbetet med extra anpassningar som ett skolutvecklingsprojekt där lärmiljön skulle göras mer tillgänglig för alla elever. Skolinspektionen (2016) kritiserar i sin granskning att extra anpassningar ges på gruppnivå, utan direkt koppling till enskilda elever.

"Vi försöker växla perspektiv och jobba utifrån tillgänglig skola, d.v.s. att göra skolan och våra aktiviteter för alla i grunden och på så sätt inte behöva lägga så mkt energi på extra anpassningar."

"Bra att arbeta med tillgänglig lärmiljö på skolan - då blir många extra anpassningar - anpassningar i lärmiljön."

Deltagarnas svar antyder att arbetet med extra anpassningar på en del skolor blivit en del av arbetet med att utveckla tillgängliga lärmiljöer.

Diskussion

Det specialpedagogiska uppdraget formas på många olika sätt i skolor (von Ahlefeldt Nisser, 2014; Lindqvist, 2013). Specialfunktionerna ska kunna samverka med annan personal för att utveckla goda lärmiljöer och förebygga hinder för elevers lärande (SFS 1993:100). Vår studie visar att deltagarna ser potential i arbetet med extra anpassningar och att lärare på deras skolor har goda möjligheter att få stöd i detta arbete. Hinder i arbetet, som beskrivs i fritextsvaren, påminner om propositionens (Prop. 2013/14:160) ambition att minska arbetsbördan och samtidigt mer skyndsamt ge elever stöd. Deltagarna beskriver styrdokumentet som luddiga. De menar att otydligheten leder till diskussioner om hur extra anpassningar ska utformas och i vissa fall till en överdokumentation, för att försäkra sig om att skolan följer skollagen.

Oklarheter i ansvarsfördelningen mellan lärare och specialfunktioner är ett tema, detta är också något som beskrivits i tidigare studier (Sandström, Lindqvist och Klang, 2017). Deltagarna menar att en ständig förhandling pågår mellan de ordinarie lärarna och specialfunktionen om vem ska som genomföra den extra anpassningen. En studie av Sandström, Lindqvist och Klang (2017) visade att olika yrkesgrupper uppfattade att det var en annan grupp som skulle arbeta med extra anpassningar. Det innebär att lärare beskrev det som en specialpedagogisk arbetsuppgift, medan specialfunktionen ansåg att det var lärare som skulle ansvara för arbetet med extra anpassningar. Skolverket (2016) och Skolinspektionen (2016) menar att specialfunktionen är en nyckelförutsättning i arbetet med extra anpassningar. Anpassningar ska genomföras i den ordinarie undervisningen och ställer krav på samarbete mellan lärare och specialfunktionerna.

Deltagarna belyser en intention gällande det förebyggande arbetet i klassrummet, som inte framgår i tidigare studier och litteratur. Deltagarna beskriver att extra anpassningar som hjälper vissa elever, inte behöver vara ett hinder för andra elever, och därmed kan många extra anpassningar istället bli en del av den ordinarie undervisningen. Deltagarna skattar lärares möjlighet att få stöd i arbetet med extra anpassningar relativt högt och Sandström, Lindqvist och Klang (2017) menar att lärare själva har en låg tro på sin förmåga att genomföra extra anpassningar. Erfarna lärare har en större förmåga att skapa extra anpassningar med hög kvalitet (Kurth och Keegan, 2014), och våra deltagare menar också att extra anpassningar har potential att hjälpa elever. Temat som beskriver hur specialfunktionerna vill genomföra en utveckling av ordinarie lärmiljöer kan också tolkas som ett sätt att flytta in sin specialpedagogiska kompetens i klassrummet. Deltagarna i enkäten beskriver två återkommande frågor i arbetet med extra anpassningar och särskilt stöd. Dels handlar det om att tolka och bedöma om insatser som eleven behöver är extra anpassning eller särskilt stöd. Vidare beskrivs diskussionen om vem som ska utföra insatsen som ständigt pågående mellan den specialpedagogiska funktionen och lärarna. Vår studie visar att specialfunktioner efterfrågar tydligare riktlinjer för hur stöd ska utformas och genomföras, samt en tydligare ansvarsfördelning mellan lärare och specialfunktionerna.

Implikationer

Ett möjligt sätt att tydliggöra specialfunktionens arbete är att använda sig av Respons To Intervention (RTI) som ramverk. Grosche och Volpe (2013) diskuterar eventuella vinster i en organisation av undervisning i tre nivåer. Nivå ett innefattar det preventiva arbetet i den ordinarie undervisningen, något som kan liknas vid de svenska styrdokumentens ledning och stimulans. Interventionsarbetet kan sedan ske i två olika ytterligare nivåer. Nivå två innefattar en klassrumsintervention, som kan liknas vid extra anpassningar, och den tredje nivån är en enskild undervisningsinsats vilket kan liknas vid särskilt stöd. Grosche och Volpe (2013) menar att ett arbete där undervisning och insatser görs i tre nivåer kan minska antalet elever som felaktigt anses vara i behov av stöd. Det kan även skapa förutsättningar för en tydlig ansvarsfördelning mellan lärare och specialfunktioner, öka möjligheterna för inkludering och användas för att fördela stödresurser i verksamheten.

Referenser

1. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
2. Ds (2013:50). Till statsrådet Jan Björklund (Departementspromemoria) Stockholm: Utbildningsdepartementet.
3. Grosche, M., & Volpe, R. J. (2013). Response-to-intervention (RTI) as a model to facilitate inclusion for students with learning and behaviour problems. *European Journal of Special Needs Education*, 28(3), 254-269.
4. Kurth, J. A., & Keegan, L. (2014). Development and Use of Curricular Adaptations for Students Receiving Special Education Services. *Journal of Special Education*, 48(3), 191-203.
5. Lindqvist, G. (2013). SENCOs: vanguards or in vain? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(3), 198-207.
6. Prop. (2013/14:160). Tid för undervisning – lärares arbete med stöd, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
7. Sandström, M., Lindqvist, G., & Klang, N. (2017) På spaning efter "superläraren" – om synen på stödinsatser i skolan i relation till visionen om ökad inkludering. I A. Garpelin & A. Sandberg (red.) *Barn och unga i skola och samhälle* (s. 178-199).
8. SFS (1993:100). Högskoleförordning. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
9. SFS (2010:800). Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
10. Skolinspektionen (2016). Skolans arbete med extra anpassningar. Dnr 2015:2217. Stockholm: Skolinspektionen.
11. Skolverket (2014). Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Allmänna råd och kommentarer. Stockholm: Skolverket.
12. Skolverket (2016). Tillgängliga lärmiljöer? En nationell studie av skolhuvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning. (Rapporter, 440). Stockholm: Skolverket.
13. von Ahlefeld Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag-skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic studies in education*, 34(04), 246-264.