



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK

Specialpedagogens yrkesroll i skolan

Carina Romgård och Kerstin Dahlberg Sträng

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet 90 hp
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt /2010
Handledare:	Anna-Karin Schüller
Examinator:	Anders Hill
Rapport nr:	VT10-2611-28 Specped

Abstract

Carina Romgård & Kerstin D Sträng (2010). Specialpedagogens yrkesroll i skolan.
(How the special educators functions at school).

Examensarbete: 15 hp
Program: Specialpedagogiska programmet 90hp Göteborgs universitet
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2010
Handledare: Anna-Karin Schüller
Examinator: Anders Hill
Rapport nr: VT10-2611-28 Specped
Nyckelord: Yrkesroll, specialpedagogik, samarbete, kommunikation

Syfte: Specialpedagoger har under sin studietid och genom att arbeta ute i verksamheterna tillägnat sig en bred kompetens. I den här studien vill vi studera specialpedagogens yrkesroll i skolan samt undersöka lärares och rektorers syn på specialpedagogens roll i skolans verksamhet. Centrala frågeställningar är:

- Hur organiserar skolan sin specialpedagogiska verksamhet?
- Hur upplever specialpedagogerna att deras kompetens används?
- Hur används specialpedagogens kompetens?

Teori: Den teoretiska utgångspunkten för studien är specialpedagogens yrkesroll i skolan samt samverkan professioner emellan belyst ur ett systemteoretiskt och ett kommunikativt perspektiv.

Metod: Studien är kvalitativ med halvstrukturerade intervjuer. Intervjuerna gjordes i en medelstor kommun med chefen för elevhälsan, tre rektorer, tre specialpedagoger och fyra lärare på tre olika skolor i kommunen.

Resultat: Resultatet av studien visar att specialpedagogerna uppfattar sin yrkesroll i skolan som värdefull och att deras kompetens används i förhållandet till rektor och lärare. Samtliga specialpedagoger anser att deras tid inte räcker till för att kunna utföra sina uppdrag tillfullo. Lärarna däremot angav att de inte får den hjälpen av specialpedagogen som de skulle vilja. Rektor finner specialpedagogens yrkesroll i skolan som värdefull i arbetet med barn i behov av särskilt stöd samt i skolans utvecklingsarbete. I studien framkom det även att rektor och lärare inte hade kunskap om kommunens riktlinjer för specialpedagogisk verksamhet.

Förord

Vi är två lärare som arbetat inom skolans värld under många år och haft kontinuerlig kontakt med specialpedagoger. I de verksamheter som vi arbetar inom finns pedagogiska diskussioner om hur specialpedagogen ska arbeta. På samtliga skolor i den undersökta kommunen arbetar specialpedagoger med varierande tjänstgöringsgrad, allt från 20% - 100% beroende av elevantalet och behovet av specialpedagogisk kompetens på skolan.

I studien har undersökts hur specialpedagogen upplever att dennes kompetens används i verksamheten och också hur rektor och lärare ser på specialpedagogens yrkesroll i skolan. Målet har varit att skapa en studie som ter sig aktuell och samtidigt öppnar upp för kommande frågor.

Upplägget av vårt arbete började med litteratursökning tillsammans. Därefter diskuterades delar i litteraturavsnittet som var och en av oss skulle läsa och skriva om. Övriga delar i studien analyserades, bearbetades och diskuterades tillsammans för att nå en så nyanserad beskrivning av studien som möjligt.

Den här resan har varit både lärorik och arbetsam på många olika sätt. Det finns många som vi vill tacka för genomförandet av studien. Först och främst riktar vi oss till vår handledare Anna-Karin Schüller som har stöttat oss och varit oss behjälplig under denna tid – ett stort varmt tack till dig! Ett stort tack också till alla informanter som ställt upp och hjälpt oss så att studien har gått att genomföra. Tack även till de personer i testgruppen som bestod av specialpedagog, lärare och rektor vilka gett oss respons på intervjufrågornas formuleringar före vi vände oss till informanterna. Tack också till kollegor som har ställt upp och hjälpt oss på olika sätt under studietiden.

Innehållsförteckning

Inledning	3
Syfte	3
Frågeställningar	3
Litteraturgenomgång	4
Systemteori	4
Kommunikationsperspektiv	5
Historik	6
Styrdokument	7
Specialpedagogik	8
Tidigare forskning	10
Specialpedagogens utbildning och arbetsuppgifter	11
Skolledning	12
Läraren i skolan	13
En skola för eller med alla	14
Rätt att nå målen – rätt till rätt stöd.	16
Vad är normalitet?	16
Metod.....	17
Intervjumetod	17
Urval	18
Genomförande	18
Bearbetning och analys.....	19
Tillförlitlighet	19
Etik	20
Resultatredovisning.....	20
Frågeställningar	20
Stödenhetschef.....	20
Hur organiserar skolan sin specialpedagogiska verksamhet?	22
Organisation.....	22
Specialpedagogen.....	22
Läraren	23
Rektorn	23
Arbetsuppgifter	24
Specialpedagogen.....	24
Läraren	25
Rektorn	26
Forum.....	26
Specialpedagogen.....	26
Läraren	27
Rektorn	27
Beslutsprocessen.....	28
Specialpedagogen.....	28
Läraren	28
Rektorn	28
Hur upplever specialpedagogerna att deras kompetens används?.....	29

Specialpedagogen.....	29
Hur används specialpedagogernas kompetens?.....	29
Läraren	29
Rektorn.....	29
Metoddiskussion.....	30
Resultatdiskussion.....	31
Organisation och arbetsuppgifter	32
Samarbete och kommunikation	33
Kompetens och förståelse.....	35
Vidare forskning.....	36
Slutord.....	37
Referenslista.....	38
Skriftliga källor.....	38
Elektroniska källor.....	41
Bilaga.....	42
Presentation av medverkande respondenter med yrkesgrupperna:	42
Specialpedagog, lärare och rektor.	42
Specialpedagog 1.....	42
Specialpedagog 2.....	42
Specialpedagog 3.....	42
Lärare 1	42
Lärare 2	42
Lärare 3	42
Lärare 4	42
Rektor 1	43
Rektor 2.....	43
Rektor 3.....	43

Inledning

Specialpedagogiken är i dagens skola ett nödvändigt kunskaps- och kompetensområde i utvecklingen av skolans pedagogiska arbete. Många elever är i behov av specialpedagogiskt stöd. Hur stödet ska utformas finns det olika uppfattningar om. När vi börjar arbeta som specialpedagoger är det viktigt för oss att få kunskap och förståelse för specialpedagogens roll och funktion i skolan. Vi finner det intressant att fördjupa oss i hur andra professioner ser på specialpedagogens roll och hur det kan påverka dennes arbetsuppgifter. Förhoppningen är att tillskansa oss ökade kunskaper och ökad förståelse för vilka processer som påverkar specialpedagogens yrkesroll på skolan. En viktig uppgift som specialpedagogerna har är att underlätta inläringen för barn i behov av särskilt stöd. Specialpedagogens uppgift är också att genomföra pedagogiska utredningar samt att analysera svårigheter på organisations- grupp- och individnivå. Specialpedagoger får med detta en central funktion i skolans arbete. Ytterligare en uppgift är att följa upp den resultat- och målstyrda skolan. För att nå målen i skolan används läroplaner, kursplaner och timplaner. De dokumenten är centralt styrda och det är kommunen, skolledningen och skolans personal som är ansvariga för att de följs. Enligt Berg (2003) ligger ansvaret för att organisationer arbetar i riktning mot målen hos ansvarig ledare. I skolor utgörs dessa av skolledare, lärare m.fl. som har till uppgift att omsätta huvudmannens uppdrag i pedagogiska vardagsarbeten. Från politiskt håll finns en strävan att staten medverkar i styrningen av skolan så att den ska bli så likvärdig som möjligt i hela landet.

Kommunen har idag tagit över mycket av ansvaret från staten. Följden har blivit att skolorna har blivit självständiga med en rektor som bär ansvaret för ekonomi, kvalitet och personal. I Lpo 94 står det att som pedagogisk ledare och chef för pedagogerna i skolan har rektor det övergripande ansvaret för att verksamheten ska nå de nationella målen. När nu skolorna arbetar allt mer självständigt och med egna utarbetade skolplaner väcktes vårt intresse i frågan om hur specialpedagogens kompetens används i verksamheten och också hur rektor och lärare ser på specialpedagogens yrkesroll i skolan.

Eftersom vi båda kommer i kontakt med specialpedagoger, lärare och rektorer på våra arbetsplatser och vi båda dessutom har erfarenhet som pedagoger, har vi ibland ifrågasatt om läroplanens intention om alla elevers rätt till stöd implementerats i den dagliga verksamheten, eller om det förekommer brister för de barn som är i behov av särskilt stöd. Läroplanen är ett styrdokument vars intention inte är förhandlingsbar. Trots det finner vi i olika specialpedagogiska frågor att det förekommer en diskrepans mellan det praktiska arbetet hos pedagoger och det teoretiskt rekommenderade arbetssättet enligt Lpo 94. Med diskrepans menar vi att det finns en jämförbar skillnad.

Syfte

Arbetets syfte är att studera specialpedagogens yrkesroll i skolan ur rektorers, lärares och specialpedagogers perspektiv.

Frågeställningar

- Hur organiserar skolan sin specialpedagogiska verksamhet?
- Hur upplever specialpedagogerna att deras kompetens används?
- Hur används specialpedagogernas kompetens?

Litteraturgenomgång

Under detta avsnitt belyser vi med hjälp av litteratur två teoretiska ansatser samt specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. Avsnittet berör även tidigare forskning kring specialpedagogik, styrdokument, ledning och specialpedagogiska insatser i skolan.

Systemteori

Grundläggande för denna teori är intagandet av ett helhetsperspektiv. Öqvist (2008) anser att systemteorin handlar om förståelsen av världen utifrån olika termer såsom

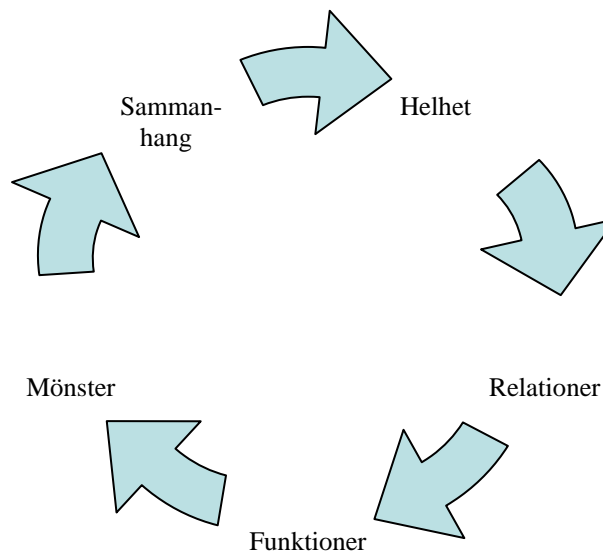
Helhet – individens handlingar måste alltid förstås i det sammanhang det ingår i. Systemet hanteras utifrån ett helhetsperspektiv där varje handling ger en effekt på övriga delar av systemet.

Relationer – det handlar inte så mycket om individuella egenskaper istället handlar det om kommunikation och relation för att få till stånd en lösning och förändring i samspelet med andra.

Funktioner – det behövs en förändring av systemet så att den levande funktionen kan förnyas i samspel med miljön runt omkring.

Mönster – syndabockstänkandet försvinner och man lägger istället fokus på ett cirkulärt resonemang där man letar efter mening, mönster, möjligheter, lösningar och beteenden.

Sammanhang – vi lever i en värld där vi påverkar och influeras av varandra. Det verkliga sammanhanget skapar vi genom samtal och uppgörelser. Dessa termer skapar ett cirkulärt tänkande där allt hänger samman i ett kretslopp där varje del kan ses som både orsak – verkan. Öqvist (2008) menar att det är i förhållande till organisatoriska ramar, kollegor som vi arbetar med här och nu som kunskaper ska vara ändamålsenliga. Samtal och analyser ska utgå från omständigheter i aktuella situationer. Hur och Vad frågor fokuseras istället för Varför frågor.



Det mänskliga handlandet sker och förstås i ett samspel mellan människor vilket i sin tur påverkar varandra ömsesidigt. Människor skapar sociala system i gemenskap med varandra vilket kan ge uttryck i klimatet på en särskild arbetsplats. Människans tillvaro omfattar olika

system som till exempel skola, familj och samhälle. En händelse i ett system påverkar andra system. I ett system har alla individer olika roller – strukturella roller som lärare, rektor, specialpedagog eller elev. Det finns också roller som gäller egenskaper som sjuk, svag, aktiv och passiv. Om det blir förändringar i ett system, till exempel skolan får kompetensutbyggnad genom ökad handledning, kommer det säkerligen leda till att andra system i skolan påverkas. Bladini (2004) menar att specialpedagogers handledningssamtal kan bidra till att förstärka individperspektivet som det enda perspektivet på objektet för specialpedagogisk verksamhet eller det kan också bidra till att vidga perspektivet.

Svedberg (2007) ser också systemet som ett cirkulärt tänkande och förklarar innebörden av systemteoriens huvudintresse som är att undersöka relationer mellan delen och helheten, mellan individ och gruppen, mellan gruppen och organisationen och så vidare. Det är således i det goda resultatet som problemet kommer till uttryck samt hur samspelet mellan delarna i systemet fungerar. Människor ingår i grupper som i sin tur är en del av en organisation. Gruppen är viktig där det mänskliga handlandet och det mänskliga problemet uppstår i samspelet med andra. Det är viktigt att hålla en balans i gruppen för om en del av systemet förändras påverkas alla på något sätt. Svedberg talar om en så kallad "båteffekt": "Ju mer den ene lutar sig åt ena hållet, desto mer behöver den andra kompensera genom att luta sig åt andra hållet. Annars kapsejsar man!" (s.51).

Samspel mellan olika professioner såsom rektor, specialpedagog och lärare är i denna studie centrala. Öqvist anser såsom Svedberg (2007) och Gjems (2007) att samspel med andra skapar och förnyar handlandet människor emellan. Gjems resonerar likartat som Svedberg och Öqvist när det gäller det systemteoretiska perspektivet. Han menar att man som yrkesutövare genom sina handlingar påverkar andra och att man i sin tur blir påverkad av andras reaktioner på egna handlingar. I förståelsen av relationer ligger möjligheter till utveckling menar Gjems. I samspel med dessa professioner har skolledaren en viktig roll i skolans system, Öqvist framhåller två typer av ledare som visar skillnaden mellan ett rationellt och ett systemteoretiskt ledarskap. Ur det rationella ledarskapet finns en redan färdig plan där ledaren med fast hand driver igenom sin idé. Resultatet av detta blir en svag delaktighet i organisationen och med en stark regellydnad vid beslut. Ser man istället ledarskapet ur det systemteoretiska så försöker ledaren att på olika sätt och tillsammans med andra hitta vägar till förändring. I denna organisation delar man på ansvar och överblick. Delaktigheten blir stark och med det så minskar oron för att pröva nya strategier.

Kommunikationsperspektiv

Gjems (2007) lyfter fram Bateson som betonar att kommunikationsperspektivets utgångspunkt är att människor tolkar allt som sker genom detta perspektiv. Vi tolkar, uppfattar informationen utifrån de budskap som vi får och väljer ut den information som ger oss mening. Utifrån den meningen enligt Bateson får vi en bild av omvärlden som vi tolkar så att vi förstår vad vi upplever. Det vi fångar upp av budskapet är det vi förhåller oss till, det kan vara en händelse eller ett fenomen till exempel ett bråk mellan elever. Det vi ser och uppfattar i bråket är vad det kommunicerar till oss. Vad vi uppfattar är beroende av flera ting, det kan vara tidigare erfarenheter, kunskaper, intressen, värderingar samt den sociala och historiska bakgrund som vi lever i.

Kommunikation är enligt Bateson genom Gjems (2007) och Nilsson (2005) grunden för allt samspel mellan människor. Nilsson lyfter fram att kommunikation krävs för att pedagogerna ska kunna utveckla, samarbeta och förändra skolan. Vilken form kommunikationen tar beror

på deltagarna. Om mottagaren är ovillig att lyssna påverkar det självklart den enskilde. Kommunikation är viktig för att det ska ske ett utbyte av tankar, åsikter och information. En grundläggande förutsättning för att kunna handskas med oklarheter och konflikter är att det finns en öppenhet i samspelet och i relationerna. Nilsson betonar att: ”Öppen kommunikation är en del av ett stödjande klimat där budskapet rymmer fakta och åsikter, inte kritik och nedvärdering” (s. 136).

Maltén (1997) lyfter fram gruppen som den optimala inläringssituationen där samhörighet, gemensam målinriktning och god inbördes kommunikation är grundläggande. I den här atmosfären blir gruppen något mer än summan av sina medlemmar uttrycker Maltén. Vidare lyfter han fram den mogna gruppen som kännetecknas av trygghet och samhörighet inom gruppen och som har förmåga att hantera de konflikter som uppstår. Som tidigare nämnts är det samspelet och kommunikationen mellan människor som kan påverka hur skolans verksamhet ska bedrivas inom det ovan beskrivna teoribildningarna. Skolan är en mötesplats där samspel och kommunikation är en naturlig förutsättning och där åsikter, normer, erfarenheter och kunskaper möts för att specialundervisningen ska bli så bra som möjligt.

Historik

Den svenska folkskolan startade år 1842. Under lång tid var kvarsittning, det vill säga gå ytterligare ett år i den aktuella årskursen, en vanlig metod för elever som inte kunde följa med i undervisningen. Samhälliga faktorer, till exempel skolans krav och individuella förutsättningar som elevers varierande förmågor, var bidragande till specialundervisningens framväxt. Enligt Vernersson (2007) var det under 1930-talet som specialklasser infördes för elever med handikapp. Lärarna ansåg att de lågt begåvade barnens närvaro hade en hämmande effekt på de normala barnen.

I den svenska skolan och oftast förekommande i storstäderna fanns det olika specialklasser där elever som ansågs svagpresterande hamnade. Det kunde vara läsklasser, särskoleklasser, synklasser, observationsklasser och så vidare. Vidare skriver Vernersson (2007) att skolan hade behov av att placera elever avskilt från den ordinarie undervisningsgruppen och begåvnings testen utvecklades som en följd av detta. Det var testkunniga lärare eller skolpsykologer som gjorde dessa tester som underlag för att avskilja elever för specialklasser.

Kravet ökade nu på att lärare som arbetade med specialundervisning skulle utbildas. 1962 infördes en formell utbildning för speciallärare, som var på 40 poäng. Utbildningen inriktade sig främst på undervisningsmetoder, diagnoser av elever med handikapp samt att anpassa elever i samhället. Fram till 1980-talet organiserades specialklasser enligt Vernersson (2007) men dessa upphörde nästan helt vid den här tiden då det specialpedagogiska arbetet började. Speciallärarens uppgift blev nu en annan, från att ha varit klasslärare i en specialklass eller klinicklärare till att bli samordnare, resursperson och rådgivare i ett arbetslag. Speciallärarutbildningen upphörde 1988 och ersattes omkring 1990 av en specialpedagogutbildning vars garant enligt Persson (2001) var att specialpedagogen tillsammans med rektor skulle verka för en skola för alla. Ansvar var också att ansvara för att utveckla kvaliteten i arbetet så att det blev en god lärandemiljö för alla elever, arbeta nära arbetslaget samt vara en samtalspartner och rådgivare för personal och föräldrar. I ett historiskt perspektiv har specialpedagogen uteslutande varit sammankopplad med specialundervisningens organisation och verksamhetsområde. Därmed anser Vernersson att den specialundervisning som bedrivits inte alltid har varit influerad av specialpedagogik. Svårigheter har varit att beskriva specialpedagogisk kunskap och specialundervisning, för det som betraktas som speciellt i ett sammanhang behöver

inte vara det i ett annat. Han anser att specialpedagogisk kunskap alltid kommer att finnas men användningen av den kunskapen kan göras mer effektiv och föränderlig.

Styrdokument

Läroplanerna från de senaste decennierna har haft sin specifika vinkling av hur undervisningen skall bedrivas. Enligt Österlind (1998) betonar läroplanen för grundskolan (Lgr 62) svårigheter ur ett relativt ensidigt perspektiv. Fokus riktades på elevens förutsättningar och man såg individen som problemet. Läroplanen gav anvisningar om en rad särskiljande alternativ, såsom hjälpklass, observationsklass, hörselklass, synklass, läsklass och Cp-klass. Dessutom gav läroplanen anvisningar om olika former av specialundervisning skild från den ordinarie undervisningen. Eleverna som gick i vanliga klasser fick särskilt stöd under en kortare period på kliniker såsom talklinik, läsklinik med mera. Generösa statsbidragsbestämmelser vid denna tid ledde till att antalet elever som blev föremål för specialpedagogiska insatser ökade kraftigt i antal.

Läroplanen för grundskolan Lgr 69, (1975) var i stort sett lik Lgr 62. Men nu beskrivs utbildningen med större betoning på lärandemiljön. Formen på undervisningen kunde anordnas så att eleven fick enskild undervisning eller undervisning i mindre grupp, jämsides och samordnad med övrig undervisning i vanlig klass, så kallad samordnad specialundervisning. Det fanns också en möjlighet för eleven att få sin undervisning i specialklass och att erhålla mer än en slags specialundervisning. Denna specialundervisning var enligt Lgr 69 en naturlig hjälpåtgärd. Enligt läroplanen skulle elever så långt som möjligt få stöd i den vanliga klassen. Enligt Vernersson (2007) var svårigheterna inte längre kopplade till "defekter" hos individen, utan miljön kring barnet.

Läroplanen för grundskolan Lgr 80, (1981) beskriver elevens svårigheter i skolarbetet och nödvändigheten att först pröva om skolans arbetsätt kan ändras. Eleverna måste själva få delta i planeringen och kunna välja olika studieområden. Tid kan till exempel avsättas för temauppgifter, där elevernas behov och intressen kan möta skolans intention om att ge en god förberedelse till ett kommande arbetsliv och för framtida studier. För att skolans insatser skall bli så effektiva som möjligt för elever med svårigheter måste specialpedagogiska metoder utnyttjas. Lgr 80 redogör för de specialpedagogiskt utbildade lärarnas insatser, där läsningen inte enbart ska ske till någon speciell organisationsform som exempelvis särskild undervisningsgrupp eller särskild undervisning. Uppdraget som de specialpedagogiskt utbildade lärare borde ha enligt Lgr 80 är att delta i arbetsenheternas planering, ge hjälp till elever med olika svårigheter, utforma åtgärdsprogram, ha god kontakt med föräldrar samt vara med i undervisningen som medlemmar i arbetslaget. Det som ses som självklart i denna läroplan är ett nära samarbete mellan all personal på skolan och det ankommer på skolledning och klassföreståndare att svara för att samråd sker.

SFS, Svensk författningssamling, Grundskoleförordningen (2005:21) beskriver att det är på rektors ansvar som elever i behov av särskilt stöd ska uppmärksammas och åtgärdsprogram utarbetas. Specialpedagogiska insatser skall ges till elever i behov av särskilt stöd. Stödet skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör. Om det finns särskilda skäl så kan stödet istället ges i särskild undervisningsgrupp. Den här undervisningen måste så långt som möjligt motsvara den undervisning eleven inte kan delta i.

I skollagen (2005:21) står skrivet att alla barn oavsett förutsättningarna skall ha lika rätt till utbildning. Elever som har svårigheter ska få särskilt stöd. I den aktuella kommunens skolplan

finns visioner om att specialpedagogen ska ingå i skolans ledningsgrupp för att hjälpa till med utveckling av det specialpedagogiska arbetet. Att verka tillsammans mot gemensamma mål och syften är visioner som skolan strävar mot. Skolan behöver ha gemensamma strävansmål som genomsyrar hela verksamheten och där alla professioner samverkar. För att nå dit behövs en likvärdig utbildning i skolan samt en gemensam värdegrund där undervisningen ska vara anpassad till varje elevs förutsättningar och behov.

Enligt Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) har alla barn och elever rätt till en likvärdig förskola och skola. I Läroplanen framgår att hänsyn måste tas till barnens och elevernas olikheter så de får samma möjligheter att nå målen. Det är genom de nationella målen som normerna för likvärdighet anges. Det skall tas hänsyn till elevernas olika förutsättningar och behov. I Lpo 94, betonas vikten av skolans särskilda ansvar för de elever som av olika anledningar har svårt att nå målen för sin utbildning samt att utbildningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Verksamheten i skolan kräver utveckling så att den kan svara mot dessa ändamål. Det är huvudmannen som har ansvaret för detta. Förutsättningen för att skolan ska utvecklas med kvalitet är daglig pedagogisk ledning av skolan och lärarnas professionella ansvar.

Specialpedagogik

Specialpedagogik är ett brett forsknings- och kunskapsområde som kan förstås ur flera olika perspektiv. Enligt SOU, Statens offentliga utredningar, (1999:63) kan specialpedagogik beskrivas som ett nödvändigt kompetens- och kunskapsområde i utvecklingen av skolans pedagogiska arbete och fyller en viktig funktion i variationen av elevers olikheter i skolan. Persson (2001), Ahlberg (2001) & Nilholm (2007) anser att specialpedagogiska insatser för att hantera elevers olikheter är avsedda att sättas in där den vanliga pedagogiken inte bedöms räcka till. Inom det specialpedagogiska forsknings- och kunskapsområdet finns flera olika perspektiv och synsätt på hur man på bästa sätt kan underlätta för eleven.

Ovanstående forskare, Ahlberg (2001), Persson (2001) och Nilholm (2007) beskriver ett individriktat specialpedagogiskt perspektiv. Där fokuseras elevens förutsättningar och med hjälp av specialundervisning kompenseras elevens brister för att han/hon ska nå samma kunskapsnivå som kamraterna. Det andra perspektivet, ett deltagarinriktat perspektiv som Ahlberg beskriver bygger på en inkluderande undervisning där elevens rättigheter att delta i den sociala gemenskapen betonas. Persson benämner detta det relationella perspektivet. I andra sammanhang kan eleven kategoriseras och få specialundervisning segregerat från klasskamraterna. Detta perspektiv benämner Ahlberg som individriktat, Persson kategoriskt- och Nilholm kompensatoriskt perspektiv. I Lgr 62 enligt Österlind (1998) är detta specialpedagogiska perspektiv tydligt. Individens står i fokus och individen ses här som bärare av svårigheter som kan vara ärftliga eller på annat sätt knutna till individen.

Att få delta i den sociala gemenskapen på sina egna villkor är en rättighet för varje individ. Forskningen som granskar hinder och motstånd för eleverna syftar till det relationella perspektivet vilket Persson (2001) representerar och som Ahlberg (2001) benämner som ett deltagarinriktat perspektiv. I ett relationellt perspektiv ses elevens svårigheter i relation till de krav som omgivningen och miljön ställer det vill säga att eleven är i svårigheter i vissa situationer. Förändringar i omgivningen förutsätts kunna göra det möjligt för eleven att klara av exempelvis vissa av skolans mål. Ahlbergs deltagarperspektiv avgränsar inte intresset till individen utan tar ideologiska utgångspunkter där begrepp som likvärdighet, egenmakt och rätt-

visa är centrala. Det här perspektivet ser på elever i behov av särskilt stöd och på helheten kring eleven. Arbetet sker inom ramen för den ordinarie undervisningen där läraren har ansvaret för att alla elever behandlas utifrån sina egna förutsättningar och behov. Detta synsätt beskrivs i Lgr 69 (1975) där begreppet samordnad specialundervisning lyfts fram. I nästkommande läroplaner Lgr 80 (1981) och Lpo 94 betonas lärandemiljön i allt högre utsträckning. Då elever får svårigheter i skolarbetet skall man i första hand förändra arbetssätt och arbetsform. Forskningens olika perspektiv lägger också fokus på hur samhället formar barns olika förutsättningar. Ahlberg (2001) kallar det för kommunikativt relationsinriktat perspektiv. Resonemanget kring detta perspektiv studerar komplexiteten i hela skolans verksamhet. Samspelet mellan skolans mål och styrning och elevers lärande fokuseras. En väl fungerande kommunikation är central för att kunna möta alla elevers behov.

Nilholm (2007) ser det från det kritiska perspektivet där missnöjet med begreppet normalitet skapar olika grupperingar och med dessa en uteslutning ur skolans gemenskap. Det är inte barns egenskaper som ger upphov till behovet av specialpedagogik utan det är stödbehovet som har sin förklaring i sociala processer. I förlängningen ser det kritiska perspektivet på att specialpedagogiken upphör och skolan förmår möta barns behov utifrån dess egna förutsättningar. Nilholm belyser även ett tredje perspektiv som enligt honom själv har vuxit fram ur en kritik av det kritiska perspektivet. Nilholm väljer att använda namnet dilemma perspektivet eftersom moderna utbildningssystem centralt står inför vissa grundläggande dilemman. Inom perspektivet betonas betydelsen av att skapa kunskap om hur verksamheten påverkas av olika motsättningar. Perspektivet ser barns olikheter som en tillgång och något som berikar skolan. Sär lösningar ska undvikas och barns rätt till delaktighet ska betonas. Ett dilemma skolan har är att ge eleverna likvärdig kunskap samtidigt som skolan ska individanpassa undervisningen efter de förutsättningar eleven har.

Ovanstående professorer/ forskare ser på specialpedagogik på följande sätt: Enligt Ahlberg (2009) kan specialpedagogik ses som ett verksamhetsområde men också som ett kunskapsområde. I det dagliga specialpedagogiska arbetet möts elever, lärare, speciallärare och specialpedagoger. Specialpedagogiken som kunskapsområde bestäms av den forskning och kunskapsbildning som definieras in i området. Specialpedagogiken är nära kopplat och beroende av utbildningspolitiska intentioner och beslut. Uppdraget som ska utföras finns framskrivet i officiella dokument såsom skollag, författningar och läroplaner. Grunden för den specialpedagogiska policyn i skolan är framtagen av internationella konventioner och överenskommelser som FN:s konvention om barns rättigheter och Salamanca-deklarationen. I Salamanca-deklarationen (2006) står det att:

Att vara en del av samhället och att medverka i det är något väsentligt för människans värdighet och för hennes tillgodogörande och utövande av de mänskliga rättigheterna. På undervisningens område återspeglas denna tendens av att man utarbetar strategier för att ge människorna verkligt lika förutsättningar.....(s.18)

Enligt Persson (2008) är definitionen av den specialpedagogiska frågan problematisk. Vanligtvis relaterar man specialpedagogik till skolan och då till undervisning och lärande. Hur specialpedagogiska kunskapsområdets framtid kommer att se ut ser han två möjliga utvecklingsmöjligheter för: Den ena är att specialpedagogikens uppgift ska ses som relaterad till den lokala pedagogiska miljön och den andra är att specialpedagogiska frågeställningar blir centrala i analysen av hur skola och utbildning är tillgängliga för alla oavsett funktionsnedsättning eller andra svårigheter. Nilholm (2007) skriver att i praktiken har specialpedagogik ofta fortlevt där den vardagliga undervisningen misslyckats. Målgruppen är elever med funktionshinder och elever i behov av särskilt stöd. Viktigt i specialpedagogiken är synsättet på elevers

svårigheter och att kunna se vad som är avgörande i relation till den allmänna pedagogiken. Mer och mer har det dock blivit uppmärksammat att det finns svårigheter att kunna möta alla elevers behov. Skolan står ju säger Nilholm inför det faktum att elever är olika i flera avseenden. Specialpedagogiken har både en positiv och en negativ sida enligt Nilholm. Den positiva är att man kunnat identifiera olika grupper och med det kunnat erbjuda mer resurser och speciella arrangemang. Dess negativa sida har varit att urskilja och avgränsa eleverna som icke normala.

En tydlig strävan inom forskningen är viljan att förnya situationen för målgrupperna. Den ambitionen ter sig nog ganska självklar för de flesta, menar Nilholm (2007). Samtidigt är just frågan om vad som är det bästa, hur det ska utföras och av vem är inte på något sätt självklar. Det behövs därför forskning som kritiskt granskar dessa frågor. Det är viktigt att undersöka och reflektera över vilka lärandeprocesser och modeller för inflytande som gynnar elever i svårigheter. Istället för att ge enkla svar är forskningens uppgift att utifrån olika perspektiv kritiskt granska dessa processer och modeller.

Tidigare forskning

Begreppet specialpedagogik/specialundervisning började användas under 1960-talet. Enligt Persson (2007) används begreppet oftast när speciella åtgärder i speciella miljöer skall beskrivas och det var då riktat till barn med speciella svårigheter. Begreppet specialpedagogik överges alltmer menar Persson eftersom den inkluderande pedagogiken är begrepp som används i flera av våra grannländer och den beskriver utbildningsrelaterade fenomen som omfattar alla individer. Specialpedagogen har, liksom sin föregångare specialläraren, stor del av sin tjänst förlagd på undervisningsrelaterade arbetsuppgifter. Specialpedagogen arbetar alltså trots sitt förändrade uppdrag med undervisning samt för- och efterarbete kring det. I Byström Nilssons (2003) studie framkommer det att specialpedagogen kan ha lika många lektioner som sina lärarkollegor, det vill säga full undervisningsskyldighet. Vidare framkommer det i studien att specialpedagogens uppdrag som skolutvecklare och forskare oftast är ett uppdrag som prioriteras bort. Det är en kompetens som sällan efterfrågas, det saknas en tradition om det. I en skola för alla förmodas specialpedagogen arbeta som en förändringsagent skriver Bladini (2004). Specialläraren har alltid haft en given roll i arbetet med läraren i skolan men nu skall specialpedagogen förutom att arbeta med barn även arbeta med skolutvecklingsfrågor tillsammans med lärare och skolläda. Hon ska även arbeta med handledning och samtala med pedagoger, barn och föräldrar. Specialpedagogens roll är nu en annan, den har fått en ny funktion i arbetet där professioner med givna roller och förväntningar har sina uppdrag.

En annan orsak till hur specialpedagogens arbetsuppgifter är fördelade kan vara bakomliggande värderingar kring elever i svårigheter och att det ger ett medvetet val av segregering undervisning. Vidare framhåller Byström Nilsson (2003) att i uppdraget som utredare och utvecklare är specialpedagogens uppgift att inte enbart rikta sig mot den enskilda eleven utan också mot personal och organisation. Handledning och skolutveckling enligt Byström Nilsson är de specialpedagogiska uppgifter som först får stryka på foten i en pressad skolsituation.

När åtgärder vidtas på den organisatoriska eller pedagogiska nivån kan det uppdraget bli en vinst för skolan som helhet och inte enbart för elever i behov av särskilt stöd. Specialpedagogens uppdrag som handledare likställs ofta med funktionen att vara bollplank. Den handledning som efterfrågas av personal liknar oftast någon form av rådgivning och förslag på metoder. Brist på utredning och handledning till personal kan resultera i att föreslagna åtgärder i

åtgärdsprogram blir mer riktade mot individen och den miljöinriktade aspekten kring en problematik kommer i skymundan. Byström Nilssons (2003) studie visar också att specialpedagogens inflytande och medverkan i utvecklingsprojekt och forskning är mycket begränsad. Det är en svag och bristfällig koppling mellan specialpedagogens arbete och forskning, samt till högskola eller universitet. Tidsbrist på grund av elevers stora behov anges ofta som förklaring.

Specialpedagogen uppfattar att förväntningar från ledningshåll och kollegor är svagt. Han/hon upplever även att rektor och ledningens hållning är passiv. Specialpedagogen får ofta ta ansvaret själv för sin tjänsts innehåll. Enligt Persson (2008) är det positiva i upplevelsen av rektorns och ledningens hållning att enskilda pedagoger eller arbetslag upplever rektors förtroende och inte känner sig hindrade och gränsatta i sin utveckling av pedagogik och organisation. Det kan också uppfattas negativt och för den enskilde specialpedagogen och det kan vara en övermäktig arbetsuppgift när andra intressen till exempel tjänstefördelning och önskemål om elevgrupper kan bli styrande.

Specialpedagogens utbildning och arbetsuppgifter

Regeringen har i en tidigare proposition lämnat förslag till och gjort bedömningen att förändringar i fråga om utbildnings- och examensstrukturen i högre svensk utbildning – den s.k. Bolognaprocessen skall genomföras. Den nya examensordningen för specialpedagogexamen kom att gälla från och med 2007-07-01. Den har sedermera reviderats med beteckningen SFS 2007:638. Det specialpedagogiska programmet är en påbyggnadsutbildning på lärarexamen och inplacerad på avancerad nivå. Syftet med programmet är att utbilda specialpedagoger som ska leda fram till en specialpedagogexamen. Det uppnås när den studerande fullgjort kursens fodringar om 90 högskolepoäng. Utbildningen avser att leda fram till arbete inom pedagogisk verksamhet i vuxenutbildning, skola, fritidshem och förskola.

Enligt utbildningsplanen för specialpedagogiska programmet (SFS 2007:638) är målet att specialpedagogen ska arbeta för att underlätta för barn, ungdomar och vuxna i behov av särskilt stöd. En specialpedagog ska visa förmåga att arbeta självständigt och kritiskt för att identifiera, analysera och undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer samt att med övergripande ansvar för det specialpedagogiska arbetet i verksamheten visa förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på organisations- grupp- och individnivå. Enligt Skolverkets lägesbedömning (2009) så är en positiv lärmiljö med en hög lärarkompetens och som präglas av goda relationer och lärares förmåga att motivera och göra undervisningen intressant och begriplig en nödvändighet för att nå önskade resultat. I arbetsuppgifterna ingår också ansvar för utvecklingsarbete, uppföljning, utvärdering för att kunna möta alla behov hos barn och elever. Specialpedagogen ska också utforma och genomföra åtgärdsprogram i samverkan med berörda aktörer. I sitt arbete ska specialpedagogen fungera som kvalificerad samtalspartner, rådgivare och handledare under både längre och kortare perioder. De skall arbeta tillsammans med personal, föräldrar och ledning och bidra till skolans pedagogiska utveckling.

Den aktuella Kommun som vi valt att undersöka har tagit fram riktlinjer för specialpedagoger i grundskola och grundsärskola. Specialpedagogens viktigaste uppgift är att erbjuda en god pedagogisk lärandemiljö, främst för elever i behov av särskilt stöd. De ska även arbeta med specialpedagogiska uppdrag, utredningar samt övergripande utvecklingsarbeten. Specialpedagogen ska även ge stöd till lärare/arbetslag och vara en strategisk resurs för rektor. Deras uppgift är också att följa aktuell forskning och delta i nätverk för specialpedagoger. Enligt profes-

sor G. Lassbo (2006) finns det skillnader och likheter i specialpedagogens professionella processer av identitetsskapande. Det presenterar han utifrån en form av två prototyper. En av dem är "The Distant Expert" ("Den avlägsna experten") som beskriver specialpedagogens arbete på konsultbasis där han/hon har en position utanför skolan. Uppdraget är att utföra analyser på en mer allmän nivå för att ge riktlinjer till lokala lärare och medlemmar av sociala grupper, inklusive andra specialpedagoger. Målet är att hjälpa lärarna med barn i behov av särskilt stöd. Arbetskamraterna är de andra medlemmarna i det centrala teamet hon är medlem av. Specialpedagogens identitet är en experts. En expert med en viss distans till skolans vardagliga rutiner. Hon är accepterad som en extra, kanske lite främmande resurs av skolan, men inte nödvändigtvis som en kollega. Vidare beskriver Lassbo specialpedagogen som att han/hon har:

Contacts and networks on several levels. She can teach children in special groups for an introductory period, guide teachers in their teams, present new findings from the field of special education and welfare work during in service training days, arrange the pupils' support work strategy with the school leaders' group, and initiate network building with the local authorities and so on....(s.22).

Den andra prototypen kallar Lassbo (2006) för "The Fortress Builder" ("Fästningens byggarbete"). Där specialpedagogen har lyckats skapa en arena av likasinnade inom den lokala skolans territorium. En gång i tiden började specialpedagogen sin nya yrkesutbildning/karriär genom att försöka arbeta mer rådgivande i linje med de anvisningar som hon lärde sig under sin utbildning. Erfarenheterna av detta var inte så positivt och under en period kunde hon lika gärna arbeta som speciallärare. Hårt arbete och godkännandet av en identitet som huvudsakligen arbetar med segregerade barn har givit henne en acceptans från sina kollegor. Hon är en expert, men en expert vars expertis har ändrats och reformerats genom tumlande mot väggarna i vardagen. I sin fästning betonar han/hon vikten av att arbeta med enskilda individer eller små grupper av barn, men är också medveten om skillnaderna mellan vad hon har skapat och vad som kunde ha åstadkommit. I det verkliga livet så finns det nog spår av dessa prototyper i varje specialpedagog menar Lassbo.

Utifrån dessa prototyper kan man diskutera, vilket behov av specialpedagogens kompetens som man vill använda i skolans organisation. Utifrån den diskussionen kommer förhoppningsvis behovet av specialpedagogens kompetens in som en naturlig del i organisationen på skolorna. Enligt Persson (2008) ska rektor och specialpedagogen utgöra en garanti för att alla ska få ta del av verksamheten. I det ansvaret ligger också att se till att utvecklingen av arbetets kvalitet ökar så att det inre arbetet (lärandemiljön) kan erbjudas till alla barn. Ändamålet är att specialpedagogen ska vara skolledaren till hjälp i frågor som rör utvecklingen av skolan. De blir tillsammans nyckelpersoner som kan organisera fram lösningar för alla elever inte minst för elever som är i behov av särskilt stöd samt för pedagoger i sitt dagliga yrkesutövande.

Skolledning

Grosin (2003) har forskat om effektiva skolor där alla elever når målen och har bättre resultat än andra skolor med samma förutsättningar vad gäller elevernas förkunskaper. Hans resultat visar på att rektors pedagogiska ledarskap spelar en avgörande roll för utvecklingen av det pedagogiska och det sociala klimatet på skolorna. I en tid då de pedagogiska kraven har skärpts måste rektor stödja och motivera sin personal till pedagogisk utveckling och även på skolan ta ansvar för den sociala kulturen. Skolledning är ett begrepp som används för att beskriva den som har det yttersta ansvaret för en skolas verksamhet. Enligt Lpo-94 har rektorn

ansvaret för skolans resultat och har därmed ett särskilt ansvar för att undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver. Skolledaren är den person som har det formella ansvaret att omsätta skolplanen i verksamheten. Ansvaret innebär att se till att eleven ska nå upp till nivån godkänd i skolår nio. Alla elever ska erhålla en likvärdig utbildning. För att nå dit enligt Malmgren Hansen (2002) måste ledningen prioritera specialpedagogisk hjälp för de elever som är i behov av detta. Ju tidigare hjälpen sätts in desto större blir chansen att eleven förbättrar sina resultat. Enligt Regler för målstyrning i grundskolan (SFS 2005);

Så har rektor som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen.

Rektor ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen. Rektor har ansvaret..... (s.82).

Ledarskapet bör stärkas för att främja skolans utveckling och säkerställa en likvärdig utbildning för alla elever i skolan. Ahlefeld Nisser (2009) skriver i sin avhandling i specialpedagogik att skolledningens roll är central och att den spelar en viktig roll när det gäller att ta ansvar för arbetsenhetens diskussioner som rör läroplaner, arbetssätt och arbetsformer. För att den specialpedagogiska verksamheten ska bli utvecklande tycker hon att två ledningsfunktioner är viktiga att lyfta fram; dels är det skolledningen men även ledningen för arbetsenheten. Byström Nilsson (2003) menar att i egenskap av pedagogisk ledare kan rektor inte frånsäga sig sitt ansvar för specialpedagogikens funktion i skolan. Rektor innehar en nyckelposition i detta kvalitetsarbete och det är hans/hennes såväl officiella som underförstådda signaler som ger mandat eller underminerar ett modernt specialpedagogiskt arbetssätt.

Att vara en pedagogisk ledare är att vara någon som fångar upp pedagogiska idéer och förslag inom organisationen och ser till så att utvecklingen går vidare och stöttar personalen på olika sätt. Vilken fördel det skulle vara att ha någon som backar upp ens tankar och driver dem vidare i linje med uppifrån kommande uppdrag. Rektorn har enligt Skolverket (2007) en avgörande roll när det gäller att ge alla elever bästa tänkbara förutsättningar för att de ska få kunskaper och värderingar som skolan ska förmedla. Skolan ska vara en plats där elever och pedagoger ska känna lust att arbeta. Rektorsuppdraget är att få med sig elever och pedagoger så att de tillsammans kan verka för detta. Som pedagogisk ledare, chef för pedagoger och ytterst ansvarig för skolans resultat så måste rektor ta ett stort ansvar så att elever och personal får en trygg och stimulerande miljö på skolan. SKL, Sveriges Kommuner och Landsting (2009) har gjort en analys av vad det är som gör att vissa kommuner lyckas så bra med sin skolverksamhet. Analysen gjordes åren 2000-2007 och gäller kommunala grundskolor. SKL:s Vd H. Sörman säger att: "Lärare presterar bättre med kompetent och engagerad ledning. Eftersom forskningen visar att läraren är avgörande för elevernas resultat, så blir ledningsfrågorna centrala för skolan" (s.1).

Läraren i skolan

Enligt Lpo 94 riktlinjer så skall läraren: "Utgå från varje enskild individs behov och förutsättningar samt erfarenheter och tänkande. Stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan. Läraren skall också stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter" (s.12).

Läraren har ett ansvar att utveckla sin egen förmåga och kunskap i mötet med eleverna. Det kan kännas som en oövervinnlig uppgift för läraren som i sin tur måste ha kunskap och möjligheter till att rådfråga och diskutera med övrig personal när åtgärder behöver sättas in eller när extra resurser behövs. Lärares lärande är en ständig process enligt R. Lindö (1996) att få tid och utrymme, att utbyta undervisningserfarenhet kan både leda till självinsikt och motivation till förnyelse. ”I samspel med kollegor kan vi kanske våga ta språnget och bryta ny mark även om det i början kan innebära kaos och misslyckanden” (s.49).

Verneresson (2007) skriver att synen på kunskap och hur elevernas lärande kan utarbetas för att nå målen i skolan har förändrats påtagligt. Vidare tycker han att läraren leder och kontrollerar arbetet innehållsmässigt och tidsmässigt, men från att läraren helt har dominerat undervisningen så har arbetsformer där eleverna arbetar enskilt eller i grupp blivit allt vanligare. Starkt individualiserade arbetsformer tycker Verneresson (2007) kräver en lärare som har god överblick över elevernas inlärningsätt och förmåga till att läsa och skriva. Det här är särskilt viktigt för elever i behov av särskilt stöd. Alla som arbetar på skolan har ansvar så att eleverna känner trygghet, uppskattning, likvärdighet m.m. Det är lärarnas attityd till elever i behov av särskilt stöd som avgör om en elev exkluderas eller inkluderas. Attityden gäller de hjälpmedel som eleven är i behov av såsom tid för om stöd ska ges, undervisningsmaterial och undervisningsmetoder.

I de flesta svenska skolor idag finns det elevhälsoteam som arbetar för att möta det skiftande behov av stöd som elever i skolan har. I dessa team arbetar bland annat psykolog, kurator, sjuksköterska och specialpedagog. Specialpedagogen har ofta ansvar för att i samarbetet med olika arbetslag utforma särskilt stöd utifrån elevers behov. De ska även genomföra pedagogiska kartläggningar och analysera individens svårigheter. I Malmgren Hansens (2002) forskningsstudie om specialpedagogers etablering i grundskolan så uppstår det problem när specialpedagogen ifrågasätter traditionella förhållningssätt gentemot elever i svårigheter och därmed också lärarens uppfattningar. Den specialpedagogiska verksamheten i skolan styrs av lärarna konstaterar Malmgren Hansen. När det gäller barn i behov av särskilt stöd är det lärarna som har den informella makten och att det är lärarna som ger specialpedagogen möjlighet att komma in i skolan. Malmgren Hansen finner att detta orsakar förvirring och frustration hos specialpedagogerna som i sin tur kan uppleva att den egna kompetensen inte räcker till. Här framträder mellan å ena sidan kravet på flexibilitet och andra sidan kravet på styrning där specialpedagogen ofta tvingas delta utan reellt inflytande över vilka behov som skall prioriteras. Detta begränsar enligt Malmgren Hansen specialpedagogens möjlighet att bedriva en verksamhet i harmoni med utbildningens intentioner. Blossing (2003) anser att den pedagogiska verksamheten är komplex och svår att greppa på egen hand men tillsammans med andra kolleger har läraren en möjlighet att skapa en skola för alla elever.

En skola för eller med alla

I Salamancadeklarationen från (2006) sägs det att ”skolan ska vara till för alla barn” och att uppgiften skolan har är att skapa möjligheter för det enskilda barnets utveckling och lärande utifrån hans eller hennes egna förutsättningar och behov. Egelund, Haug & Persson (2006) skriver att Olof Eneroth ansågs som den svenska skolträdgårdens fader. Redan 1863 skrev han om vikten av en folkskola för alla elever. Han ville utveckla folkskolan på fyra punkter så att det blev en skola för alla barn. Dessa var:

- Grund för den som inte ville studera vidare.
- Lika möjligheter för pojkar och flickor att kunna studera vidare.
- Alla oavsett hemförhållanden skulle få utbyte av skolgången.
- Höja kvaliteten så att man kunde rekrytera elever från alla samhällsskikt.

Dessa visioner om en ny skola för alla barn kom inte att gälla förrän långt in på 1900-talet. Först 1968 fick Sverige allmän skolplikt som även kom att gälla för barn med låg utvecklingsnivå. Begreppet ”en skola för alla” är ett centralt begrepp som under lång tid har präglat den svenska skolpolitiken. I regeringens utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning 1996, konstateras att:

En skola för alla betyder en skola, där alla elever blir sedda och bemötta, där alla elevers erfarenheter får utrymme och där alla elever får en undervisning som tillgodoser deras behov och krav. I en skola för alla undervisas elever med olika bakgrund tillsammans. Målet är en skola där alla elever utvecklar kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som stärker deras förmåga både att anpassa sig till det moderna samhället och att delta i förändringen av detta samhälle (Regeringens skrivelse 1996/97:112.kap.4.1).

Skolan närmast hemmet uppfattas som den naturliga platsen för de allra flesta barns skolgång. Även om de är kamrater och lika gamla så är det inte säkert att de kommer att gå i samma klass eller skola. En av dem kommer kanske att vara integrerad i grundskolan eller inskriven i särskolan. Det organisatoriska alternativ som kan vara aktuella varierar från att barnet är med i klassen tillsammans med de andra barnen, får enskilda undervisningstimmar, vara i mindre grupper utanför klassen eller på särskild institution. Enligt skolverket så kan man i vardagen arbeta på skilda sätt för att förverkliga tanken om en demokratisk skola och alla elevers lika värde Ahlberg (1999).

Enligt Persson (2008) skapades i USA begreppet inclusion under slutet av 1980-talet. Det här begreppet innebär att anspråk ställs på skolan, samhället och utbildningen så att elever känner samhörighet och delaktighet i skolan. Enligt Nilholm (2007) betecknar ordet inkludering allas rätt till närvaro och delaktighet i klassrummet. Det betyder att undervisningen ska ske inom ramen för den klass där barnet är inskrivet som elev. I en artikel i tidningen Specialpedagogik uttrycker Alexandersson (2010) att inkluderande pedagogik är sådan undervisning som organiseras så att alla får det stöd de behöver. Hon trycker också på att undervisningen måste vara varierande. Alexandersson uttrycker vidare att när det gäller inkludering läggs stor vikt vid social träning och på utveckling av gemenskapen, vilket uttrycks genom att skolan ska vara en trygg plats. Man accepterar att det finns skillnader mellan barnen. Dessa skillnader ska utgöra en del av de dagliga erfarenheterna i skolan och ska hanteras genom individuellt tillrättat undervisning för alla barn i samma skola och i samma klassrum. Därmed framstår alla som i princip likvärdiga i förhållande till skolan och skolan är likvärdig inför alla elever. Till skillnad från Nilholm tycker Alexandersson att undervisningen inte alltid behöver ske i klassrummet. Persson (i Egelund, Haug & Persson, 2006) skriver:

En förutsättning för den sammanhållna skolan är att alla dess elever ges möjlighet att känna sig delaktiga i det gemensamma och gemensamhetsskapande. Det är i det sammanhanget som integrering blir ett väsentligt begrepp. Integrering handlar då inte om att placera elever som tidigare varit någon annanstans i den vanliga skolan eller i vanliga klasser. Integreringens princip är att hela skolan förändras i en integrerande riktning så att elevernas olikheter blir till resurser i den dagliga samvaron (s.60).

Rätt att nå målen – rätt till rätt stöd.

Enligt Lpo-94 har alla elever rätt att nå kunskapsmålen i skolan och alla elever har rätt att få det stöd de behöver. För att öka förutsättningarna för att alla elever når de uppsatta målen krävs förutom välutbildade pedagoger och en bra utbildningsmiljö också en reell rättighet, inte bara på pappret, att få sina behov tillgodosedda. För det måste regeringen satsa resurser på fler pedagoger och ett ökat stöd till elevhälsan. De som arbetar inom skolan vet vad eleverna behöver. Idag möts allt oftare pedagoger av svaret att det finns inga resurser vilket leder till att fler elever hamnar i kläm. Det behövs inte bara fler specialpedagoger, speciallärare, pedagoger, kuratorer, psykologer, och sköterskor utan också ett ökat samarbete mellan dessa kategorier.

Ahlefeld Nisser (2009) ser specialpedagogen som en viktig person som både har kunskaper och kompetenser att föra kvalificerade samtal om pedagogiska lärsituationer tillsammans med arbetslag och lärare. Vidare ska specialpedagogen vara rektor behjälplig för att se perspektivet från de små barnen och uppåt. Från det perspektivet blir man också en länk mellan hem och skola, men också till barn- och ungdomspsykiatri, habiliteringen och socialtjänsten. Samverkan är viktigt för att så tidigt som möjligt kunna åtgärda om problem uppkommer. Det är också viktigt för alla som arbetar inom skolan att kunna förbättra t.ex. samarbetet mellan årskurserna kring barn i behov av särskilt stöd. I SOU (2000:19) står det att samverkan med olika professioner inom skolan främjar en god miljö för lärande, det främjar också den känslomässiga och sociala utvecklingen samt ger ett bra stöd för barn i behov av särskilt stöd.

Rönnerman (1998) skriver att samarbete inte kan påtvingas uppifrån genom t.ex. formuleringar i läroplanen utan måste komma ur personliga insikter, vilket gör upplevelsen av samarbetsbehov till en viktig del av skolkulturen. Rönnerman stöds av Blossing (2008) som menar att samarbete uppstår och vidmakthålls när lärarna anser att samarbete gynnar den egna yrkesrollsutvecklingen.

Enligt Lundgren & Persson (2003) visar sig kontinuiteten i arbetet ha störst betydelse när det gäller faktorer för hur en fungerande samverkan påverkas. Det är även ledningens stöd samt tid som är viktiga delar i ett fungerande samverkansarbete. Alla har vi olika roller att fylla, det finns enligt Granström (2003) tre olika rollbegrepp som har betydelse för samspelet i skolans verksamhet. Det är den strukturella rollen, den interaktionsistiska rollen och den systemiska rollen. I det här sammanhanget belyser vi den systemiska rollen för att få förståelsen av varandras yrkesroller som en viktig del i samspelet mellan professionerna på skolan. I den systemiska rollen är alla beroende av varandra, åtgärder och handlingar som är vidtagna av en person kan få direkta konsekvenser för övriga i verksamheten som till följd av detta måste handla och reagera därefter. Det räcker alltså inte att koncentrera sig på sin egen insats utan man måste vara lyhörd, uppmärksam och ha förståelse för övrigas handlingar. Detta förutsätter således samarbete mellan professionerna. För att kunna arbeta på detta sätt behövs träning i samspel och lyhördhet. Granström uttrycker att den systemiska rollen skapar utrymme för trygghetsskapande processer där professionerna kan hantera hot och oro tillsammans.

Vad är normalitet?

Förståelsen av varandras olikheter är viktig för att känna riktig arbetsglädje. Jakobsson (2002) skriver att normalitet och avvikelser är relativa begrepp, som får sin betydelse först i det sammanhang där de uppträder och i förhållande till den population som utgör jämförelsegruppen. När vi ser oss omkring så kan vi konstatera att vi är olika men trots det så finns det de som är

mer olika och de som är mer lika än andra. Trots detta har vi satt en gräns för vad som är normalt och inte. Den gränsen är svår att synliggöra och därför blir den inte lätt att arbeta med. Avvikelse är lättare att studera eftersom bedömning görs efter hur människan ses som avvikande från det normala beteendet. Persson (2008) menar att det vi kan lära oss av Foucault är att vi kommer hitta de avvikare som vi vill hitta. Strävansmålet eller visionen att skapa en skola för alla är beroende av hur vi ser på oss själva och varandra. Foucault menar vidare att människan är ett subjekt och objekt på samma gång genom att vi skapar oss själva och våra tankar genom oss själva som en spegelbild av vad makten just i den stunden vill eller inte vill. Vi är fria men på samma gång är vi det inte och vad som är ett val eller ett tvång är inte alltid lätt att avgöra. Salamancadeklarationen (2006) utgår från att alla skillnader människor emellan är normala och inlärningen måste anpassas till barnets behov.

Istället för att se barnets svårigheter skulle man istället se eleven som en tillgång i skolan. För de elever enligt Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården & Jacobsson (2005) som idag betecknas som elever i behov av särskilt stöd skulle ett genomförande av den visionen kunna innebära att de, som av andra betraktas som avvikande, skulle kunna ses som och utgöra en resurs i skolan. Alla vinner på inkludering uttrycker Tideman et al. De positiva effekterna är många inte bara för elever i skolsvårigheter utan också för elever utan svårigheter i skolan. Fördelarna handlar till exempel om att de lär sig socialt samspel, de får bättre förutsättningar för vuxenlivet, de får större förståelse för mångfald samt att deras acceptans för olikhet ökar och så vidare. På samma gång som specialpedagogiken strävar efter att acceptera elevers olikheter och skapa tolerans för avvikelser är en av dess huvuduppgifter att försöka minska olikheter och avvikelser. Det här blir enligt Tideman et al. (2005) en motsägande uppgift som belyser den dubbla uppgiften för specialpedagogerna att både stötta enskilda elever och samtidigt underlätta för den vanliga undervisningen.

Metod

I det här avsnittet redogörs tillvägagångssättet och tillförlitligheten av studien. Intervjumetod, urval, genomförande, bearbetning och analys presenteras samt studeras. Etiska aspekter har beaktats.

Avsikten med studien var att se hur skolan använder sig av specialpedagogens funktion i organisationen på skolan och hur lärare och rektorer uppfattar hennes roll i övrigt. Den kvalitativa metoden söker inte i första hand statistiska och kvantifierbara resultat utan försöker finna essensen, kvalitén i det den avser undersöka. Det är den mänskliga interaktionen och framställningen av kunskap som är grunden i den kvalitativa intervjun. För att få svar på studiens forskningsfrågor valdes en halvstrukturerad kvalitativ forskningsintervju med en fenomenologisk ansats. Den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att förstå verkligheten ur den intervjuades perspektiv (Kvale & Brinkmann 2009). En kvantitativ metod med mät- och generaliserbara resultat är föga meningsfullt eftersom vi vill fånga pedagogernas tankar och erfarenheter.

Intervjumetod

Som tidigare nämnts valdes en halvstrukturerad intervjuform som datainsamlingsmetod, vilket innebär att intervjun varken är ett öppet samtal eller ett frågeformulär som följs strikt (Kvale & Brinkmann 2009). Den halvstrukturerade formen valdes på grund av att den varken

är strängt strukturerad med fasta struktureringar eller helt ostrukturerad med möjlighet för intervjupersonerna att prata öppet utan fasta ramar. Frågorna som användes var utarbetade i förväg med hjälp av Kvaless & Brinkmanns olika typer av intervjufrågor. Frågorna utformades med huvudfrågor och nyckelord/uppföljningsfrågor för att sedan justeras i studien. Strukturerade intervjuer valdes inte då frågorna är svåra att utforma enligt Stukát (2005) så att de förstås av alla, att de är entydiga och har tydliga svarsalternativ. En annan svårighet är att metoden inte är flexibel. Den har svårt att fånga upp det oförutsedda eftersom man i förväg bestämt sig för vad man vill ha svar på.

Urval

Vi valde att strategiskt välja ut och studera tre grundskolor år F-6 i en mellanstor kommun. Enligt Trost (2007) använder man sig vid kvalitativa studier huvudsakligen av strategiskt urval för att vara förvissad om att få variation i svaren från dem man intervjuar. Även med hänsyn till den tid vi hade till vårt förfogande samt vad Stukát (2005) och Kvale & Brinkmann (2009) säger om vad som är brukligt när det gäller antalet intervjuer beslöt vi oss för att tre skolor skulle vara rimligt. De tre skolorna har specialpedagoger som arbetar i elevhälsoteam. På två skolor intervjuade vi en rektor, en specialpedagog och två lärare. På den tredje skolan intervjuade vi en rektor och en specialpedagog. Tyvärr saknas lärarintervjuer på en av skolorna eftersom ingen av lärarna hade möjlighet att medverka. Valet av just dessa skolor berodde på att ingen av oss hade någon anknytning till dem och då så lite förförståelse som möjligt om dessa skolor.

Genomförande

En intervjuguide skapades där studiens frågeställningar fanns med som en utgångspunkt. Dessa frågeställningar kompletterar undersökningens syfte. En annan utgångspunkt är den aktuella kommunens riktlinjer för specialpedagoger, eftersom samtliga specialpedagoger är ålagda att följa dessa riktlinjer. Innan undersökningen gjordes en pilotstudie. För att öka giltigheten genomfördes pilotintervjuer med en specialpedagog, en lärare och en rektor. Efter analys av pilotintervjuerna formulerades vissa frågor om.

Ett missivbrev skickades ut via e-post en vecka före intervjun där respondenterna blev informerade om avsikten med intervjun. Brevet innehöll information om hur intervjuerna skulle genomföras. Viktigt för oss var att personerna som skulle intervjuas var förberedda och tagit del av vårt syfte med studien. Vidare var det viktigt att intervjupersonerna fick vara anonyma, det vill säga att deras identitet inte skulle kunna röjas, inte heller skola och kommun. Enligt Kvale & Brinkmann (2009) kan det i känsliga fall vara lämpligt att redan på utskriftsstaftet dölja identiteten hos intervjupersonerna, vilket vi också gjorde.

Intervjuerna genomfördes på respektive respondents arbetsplats, i ett avskilt rum. Det är viktigt att intervjuerna sker i en lugn och trygg miljö (Stukát 2005). Att uppsöka respondenterna på deras hemmaplan (fältstudier) är eftersträvarsvårt för där känner de sig ohotade och får vara i en lugn miljö. För att öka tillförlitligheten deltog vi båda två vid dessa intervjutillfällen. Respondenterna informerades före genomförandet av intervjun om att deras svar skulle spelas in på en bandspelare vilket gav en av oss möjlighet att fritt koncentrera sig på ämnet och på den intervjuade. En av oss ställde frågorna och den andra antecknade för att vi skulle vara säkra på att inte missa något väsentligt vid intervjutillfället. För att ytterligare säkra tillförlitligheten fick respondenterna möjlighet att se över de nedskrivna svaren och ge synpunkter på

dessa efter det att vi sammanställt svaren, detta för att korrigera eventuella felaktigheter som kunde finnas i texten innan materialet färdigställdes. De intervjuade fick även information om att samtalen skulle förstöras när studien var klar.

Det finns ett gammalt ordstäv som låter: ”Genom flera sinnen in i alla minnen”. Det är en bra formulering när vi som forskare ska hålla öron och ögon öppna för att maximalt kunna upptäcka något nytt. Kullberg, Pramling & Williams (1996) skriver att för det krävs det nyfikenhet och höjd uppmärksamhet för att kunna uppfatta alla detaljer som de flesta av oss automatiskt filtrerar bort i vardagslivet.

Bearbetning och analys

Vid bearbetningen av intervjuerna användes vad Kvale & Brinkmann (2009) kallar för meningskoncentrering. Det innebär att man drar samman intervjupersonens yttrande till kortare formuleringar. Huvudinnebörden formuleras om i några få ord. Bearbetning måste ske i flera steg. Stukát (2005) skriver att det krävs många upprepade läsningar av intervjuutskriften för att komma under eller bakom det bokstavligen innehållet. Genom bearbetningen av intervjuerna var det viktigt att hålla sig till den röda tråden och återkoppla svaren till problemformuleringar och syfte. Intervjun är fenomenologins främsta datainsamlingsmetod, då intervjuaren med sina frågor får tillträde till personernas medvetande så att de kan skaffa sig en bild av dennes upplevelser och erfarenheter (Stensmo, 2002). I analysen av intervjun tog vi hjälp av delar av Kvales & Brinkmanns sex steg vilket bland annat innebar spontana berättelser från de intervjuade samt att de kunde se nya upplevelser och innebörder i sina berättelser. Då studien hade sin begränsning i tid fanns det inte utrymme för det sista steget i analysen som omfattar själva handlandet, det vill säga när intervjupersonen börjar agera utifrån nya insikter hon fått under intervjun.

Konsekvenser för intervjuandet: För en fenomenologiskt baserad meningskoncentrering var det viktigt för oss att få rika och nyanserade beskrivningar av de undersökta frågorna. Intervjuarens tolkningar om ämnet ”sattes inom parantes” under intervjun. Enligt Kvale & Brinkmann (2009) betyder analysera att separera något i delar eller element. Han säger också att analysen av en intervju fogas in mellan den ursprungliga historia som intervjuerna berättar om och den slutgiltiga historia som forskaren berättar för en publik.

Tillförlitlighet

Frågor om validitet och reliabilitet är speciellt viktiga i kvalitativa undersökningar. För att reliabiliteten och validiteten ska bli så god som möjligt enligt Kvale & Brinkmann (2009) måste man vara uppmärksam på de grundläggande begreppen i undersökningen och på hur man samlat in, analyserat och tolkat informationen. Kvales & Brinkmanns tolkning av uttrycket reliabilitet hänför sig till forskningsresultatets konsistens och tillförlitlighet. Han anser att reliabiliteten ofta behandlas i relation till frågan om ett resultat kan reproduceras vid andra tidpunkter och av andra forskare, detta handlar om hur respondenterna kan komma att förändra sina svar och om de kommer att ge olika svar till olika intervjupersoner. Utifrån denna tolkning och för att trovärdigheten skulle vara så säkerställd som möjligt var vi båda närvarande vid samtliga intervjutillfällen.

Validitet definieras ofta genom frågan: Mäter du vad du tror att du mäter? Undersöker du det som du tror att du undersöker? Kvales & Brinkmanns (2009) tolkning på uttrycket validitet, som också vanligtvis kan uttryckas som giltighet, hänför sig till sanningen, riktigheten och

styrkan i ett yttrande. För oss var validering en bekräftelse och en process när vi i intervjuanalysen försökte utveckla mer välgrundade tolkningar. Validiteten ger oss en trovärdighet i vår egen språkkunskap och språkanvändning. Ju mer vi ifrågasätter och fördjupar oss i texten, desto mer trovärdigt och rimligt resultat får vi. Enligt Kvale & Brinkmann (2009) så ställs ständigt frågan till intervjustudier om resultaten är generaliserbara. En vanlig invändning mot intervjuforskning är att det finns för få personer i intervjuerna för att kunna generalisera resultaten. Med en urvalsgrupp på endast tio personer blev det svårt att tillämpa det undersökande materialet på en större grupp specialpedagoger, lärare och rektorer och deras synsätt. I inledningskedet nämndes att avsikten inte var att genomföra en studie som bara gällde för specialpedagogernas upplevda arbetssituation i allmänhet. Det omöjliggör inte att vår studie ändå kan vara intressant. Enligt Merriam (1994) kan man välja en situation för att den i sig är intressant och för att man genom närmare kunskap om situationen kan få en bättre förståelse rent allmänt av det man är intresserad av.

Etik

Vi har i arbetet utgått från HSFR's (Humanistiska - samhällsvetenskapliga forskningsrådets etikregler, Vetenskapsrådet, 1999) forskningsetiska principer. Det finns fyra huvudkrav på forskningen. Det första är Informationskravet där forskare ska informera de berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte. Det andra kravet är Samtyckeskravet där deltagarna själva har rätt att bestämma över sin medverkan. Det tredje är Konfidentialitetskravet där uppgifter om alla i undersökningen som medverkar skall ges största möjliga sekretess och deras personuppgifter ska förvaras så att inga obehöriga kan ta del av dem. Det fjärde och sista är Nyttjandekravet som säger att uppgifter som är insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Ovanstående forskningsetiska principer har följts i denna studie.

Resultatredovisning

Resultatet redovisas med utgångspunkt i frågeställningarna och under varje frågeställning redovisas yrkesgrupperna var för sig: Stödenhetschef, Specialpedagog, lärare och rektor.

Frågeställningar

- Hur organiserar skolan sin specialpedagogiska verksamhet?
- Hur upplever specialpedagogerna att deras kompetens används?
- Hur används specialpedagogens kompetens?

Stödenhetschef

Som bakgrund till intervjuerna med personal på skolorna intervjuades chefen för den samlade elevhälsan i kommunens grund- och förskolor.

Stödenhetschef

Stödenhetschefen informerar om att elevhälsan på varje skola består av ett elevhälsoteam där professionerna kurator, skolsköterska, specialpedagog, talpedagog och psykolog ingår. Elevhälsan är det verksamhetsområde på skolorna där skolhälsovård, elevvård och specialpedagogik samverkar. Det är en del av skolornas lärandeuppdrag och skolans samlade arbete för en god hälsa. Elevhälsan ska vara tillgänglig för alla elever, föräldrar, lärare, arbetslag och skolledning. Alla skolor i kommunen har tillgång till elevhälsan. På respektive skola har man en

utarbetad plan, det vill säga en elevvårdsplan, som all personal har att förhålla sig till. Elevvårdsplanen är utformad så att det tydligt framkommer hur ett elevvårdsärende ska handhas. Exempel: Frågor som rör elevens skolsituation diskuteras och hanteras först i arbetslagen. Föräldrar kontaktas och ärendet lyfts därefter till skolans elevhälsoteam. Skolan utarbetar elevstödande åtgärder och åtgärdsprogram upprättas tillsammans med elev och föräldrar.

Stödenhetschefen är likställd med rektor i kommunens organisation. Rektorerna träffas på ledningsgruppsmöten, där också stödenhetschefen deltar. Övrig kontakt som stödenhetschef har med rektor är då rektor initierar behov av elevhälsa på respektive skola. Enligt stödenhetschefen är det rektorerna ute på skolorna som ger specialpedagogen uppdrag och organiserar den specialpedagogiska verksamheten på respektive skola. Stödenhetschefen menar att specialpedagogens viktigaste arbetsuppgifter är att ha barnet i fokus, samt att delta på elevhälsans möte där specialpedagogen träffar rektor, kurator och skolsköterska.

Stödenhetschefen anser att specialpedagogens kompetens används alldeles för lite i organisationsplaneringen. Hon menar att det är bättre att specialpedagog och rektor tänker tillsammans i organisationsfrågor.

Specialpedagogen används alldeles för lite i organisationstänket. Det är bättre att tänka tillsammans, specialpedagog – rektor. Den skolläring som har upptäckt värdet av att arbeta i team släpper inte det.

Stödenhetschefen anser att specialpedagogerna ska arbeta på individ- grupp och organisationsnivå. Målgrupperna och uppdragsgivarna finns redovisade i tabellen nedan för ”Riktlinjer för specialpedagogerna i grundskolan och grundsärskolan”:

Målgrupp	Uppdragsgivare
<u>Individ</u> Genomföra pedagogiska kartläggningar och analysera behov. Vara behjälplig i arbetet med upprättande av åtgärdsprogram och individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen. Vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor.	Rektor

<p><u>Grupp</u> Initiera, delta och arbeta förebyggande i utvecklingen av det pedagogiska arbetet. Genomföra pedagogiska kartläggningar och analysera behov. Delta i skolornas elevhälsa. Samverka med ledare/ledarlag. Höja kompetensen i specialpedagogiska frågor på skolorna. Skapa mötesplatser och planera för pedagogiska samtal. Vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor.</p>	Rektor Stödenhetschef
<p><u>Organisation</u> Utveckla strategier i arbetet med övergångar inom och mellan olika verksamheter. Samverka med ledare/arbetslag. Skapa mötesplatser och planera för pedagogiska samtal.</p>	Rektor Stödenhetschef

Hur organiserar skolan sin specialpedagogiska verksamhet?

Organisation

Specialpedagogen

Specialpedagogen arbetar övergripande med barn i behov av särskilt stöd på skolorna. De har sin bas i elevhälsan som träffas regelbundet en gång i veckan. Där analyseras stödbehovet för de barn som är i behov av särskilt stöd och de träffar även arbetslagen regelbundet vid elevvårdsärenden.

Jag har inte möjlighet att arbeta enskilt med en elev då jag har tre ansvarsskolor. Elevhälsan träffas regelbundet tillsammans med lärare eller rektor för att diskutera stödet ut till eleverna. (specialpedagog 1)

Jag tycker att utifrån de behov som finns för våra barn i behov av särskilt stöd planeras verksamheten utifrån det i samråd med berörda aktörer. (specialpedagog 3)

Specialpedagogerna uttrycker att skolan generellt anstränger sig för att hitta bra stöd för eleverna och att man löser behovet så gott man kan utifrån de resurser som finns. De tycker inte alltid att de räcker till eftersom behovet är stort vad gäller barn i behov av särskilt stöd och resurserna för få. Två av Specialpedagogerna arbetar även på flera skolor. Trots bristande resurser försöker specialpedagogerna arbeta förebyggande genom att medverka till att skapa en god lärandemiljö.

Jag försöker att arbeta förebyggande för att skapa en god arbetsmiljö för elever i behov av särskilt stöd. (specialpedagog 1)

Jag tycker att organisationen på skolan kring barn med särskilda behov är en rektors och resursfråga. Man löser det så bra man kan utifrån de resurser som finns på skolan. Jag tycker att det behövs mer resurser. Det är mycket diskussioner med rektor. (specialpedagog 2)

Läraren

När skolan organiserar sin specialpedagogiska verksamhet utifrån barn i behov av särskilt stöd så var alla lärarna överens om att det fattas resurser eller att resurserna är få.

Jag tycker att vi får lösa det själva, vi omfördelar resurser i huset. Alla som arbetar tycker att det är väldigt viktigt att barnen får den hjälpen de behöver men resurserna är för få. (lärare 1)

Alla elever är i sin klass men arbetar utifrån sin förmåga. Det finns inga resurser till att hjälpa elever som behöver stöd. Det fattas resurser. Jag tycker att eleverna inte får något stöd överhuvudtaget. (lärare 2)

En av lärarna anser att när skolan organiserar sin verksamhet så ska stöd främst ges till elever med läs- och skrivsvårigheter, men också se till att alla elever får den hjälp och stöd de behöver.

Vi behöver först och främst stötta elever med läs- och skrivsvårigheter men också se till att alla elever får den hjälp de behöver under rådande förutsättningar. (lärare 2)

Två av lärarna upplevde att i elevvårdsgruppen där kunde man lyfta elevärenden till diskussion när det gällde barn i behov av särskilt stöd. Diskussionen kring ett barn kan handla om dels pedagogiska frågor, som berör specialpedagogen, men också om hälsovård och/eller sociala frågor som riktar sig till de övriga i elevvårdsgruppen, skolsköterskan och kuratorn.

Vi lyfter ärenden i elevvårdsgruppen, där har vi diskussioner med rektor och elevhälsan. (lärare 3)

Som personal går man själv till elevvårdsgruppen och för barnens talan. Vi pedagoger ska där kunna berätta om vilka barn som behöver stöd. (lärare 4)

Rektorn

Rektorerna lyfter fram specialpedagogens funktion att handleda personal. Två av rektorerna nämner specialpedagogens arbetsinsats vid utfärdande av pedagogiskt utlåtande, kartläggningar samt åtgärdsprogram.

Vi använder specialpedagogen som ett stöd till lärarna. När det gäller särskilda elever då behovet är att få stöttning och hjälp kan specialpedagogen gå in i en klass och göra ett pedagogiskt utlåtande. Hon kan även vara med vid skrivande av kartläggning på någon elev. (rektor 1)

Specialpedagogen handleder personal och hjälper till med att skriva åtgärdsprogram. (rektor 2)

Hur elevhälsan är uppbyggd i verksamheten kring barn i behov av särskilt stöd på respektive skola har rektorerna en likadan uppfattning om, det vill säga att professionerna som ingår i elevhälsoteamet träffas regelbundet på möten. Rektorerna tycker att de har en bred kunskap att tillgå genom de olika professioner som finns inom elevhälsan. Utifrån ärenden på elevhäl-

sans möte arbetas det vidare på olika sätt kring barn i behov av särskilt stöd, beroende på vilken problematik det handlar om. Förutom specialpedagogisk problematik kan det också handla om sociala svårigheter och elevens hälsa. Samtliga tillägger också att ekonomin styr, det saknas tillgång i form av pengar och resurser.

Ambitionen och kunskapen finns att möta barn med väldigt olika behov. Sedan har vi ju inte alltid de resurserna när man kommer till ekonomin som man önskar man hade, men det finns en bred kunskap att ta till tycker jag. (rektor 1)

Det är inget fel på organisationen tycker jag. Vi har kurator, speciallärare, specialpedagog, skol-sköterska och svenska-A lärare. Alla möts i Elevhälsoteamet och kan följa upp barnen. Det är en bra organisation men det är för lite vuxna, det saknas pengar och resurser. (rektor 2)

De procent som tjänsten specialpedagog finns här på skolan ägnas åt handledning i arbetslag, observationer och utredningar samt möte med elevhälsan. Det finns inget utrymme för elevnära arbete. (rektor 3)

De tankar som ligger till grund för organisationen kring barn i behov av särskilt stöd är genomgående att barnen ska få den hjälp och det stöd som behövs för att uppnå målen. Styr-dokumenterna ligger till grund för detta. Rektorerna anser att de har en organisation som motsvarar barnens behov och att de barn som behöver extra stöd får det, trots bristen på resurser. En av rektorerna lyfter fram att de har ett nära samarbete kring elever i svårigheter.

Jag tror att vi kan ge stödet till alla barn. Vi har stor koll på barnen som går på skolan. Vi arbetar ganska tätt tillsammans och all personal känner alla elever. Ibland har man inte resurserna att göra det man helst vill göra. Det gäller att se barnen och veta var behoven finns. (rektor 1)

Vi har styrdokumentet, alla barn ska ha möjlighet att lära sig utifrån sina förutsättningar. Det gäller att se till gruppen, individen och organisationen, att arbeta på ett inkluderande sätt. (rektor 2)

Att barnen ska få det de har rätt till. Vi försöker organisera oss utifrån det. (rektor 3)

Arbetsuppgifter

Specialpedagogen

När det gällde att beskriva specialpedagogens arbetsuppgifter var alla specialpedagoger eniga om att de hade ett nära samarbete med rektorerna när det gäller organisationen och att de arbetade efter de mål och riktlinjer som fanns framtagna i kommunen. Det som betonas i dessa riktlinjer för specialpedagogen ska medverka till att skapa en god lärandemiljö för elever i behov av särskilt stöd.

Jag tycker att mitt arbete stämmer bra överens med de riktlinjer som tagits fram i kommunen. (specialpedagog 3)

Det specialpedagogerna lade mest tid på i arbetet med elever i behov av särskilt stöd var att sitta med i elevhälsan, upprätta åtgärdsprogram, göra kartläggningar, klassrumsobservationer, bedriva utvecklingsarbete och handledning till lärarna.

Jag tycker att mina arbetsuppgifter är att göra klassrumsobservationer, vara handledare till personalen samt att ge råd och stöd i klassrummet. (specialpedagog 2)

Jag lägger mest tid på att stötta lärare och att arbeta kring barn i behov av särskilt stöd. (specialpedagog 3)

Specialpedagogerna gjorde klassbesök i syfte att observera eleverna när lärarna initierade utifrån en problematik. Två av specialpedagogerna ansåg att deras viktigaste arbetsuppgift var att se till så att elever och lärare fick det stöd de behöver. En av specialpedagogerna sa att hennes viktigaste arbetsuppgift var ett nära samarbete med lärare och rektor.

Jag tycker den viktigaste uppgiften vi har är att tillsammans med rektor och lärare stödja elever som är i behov av särskilt stöd genom åtgärdsprogram, utvecklingsfrågor och möten med vårdnadshavare. Det stora uppdraget tycker jag är att arbeta mot elever som är i behov av särskilt stöd. (specialpedagog 1)

Jag tycker att "Lyssna in" personalen är viktigt och att ha ett nära samarbete med rektor. (specialpedagog 2)

Läraren

Lärarna visade osäkerhet över specialpedagogens arbetsuppgifter så som de beskrivs i kommunens riktlinjer för specialpedagogen. Två av lärarna kunde inte direkt svara på frågan men efter en stunds betänketid trodde de att specialpedagogen handleder, stöttar och hjälper lärare med barn i behov av särskilt stöd, att hon ibland gör tester på barnen och är ett stöd för rektor.

Jag kan inte svara direkt på den frågan. Jag tror att specialpedagogen handleder, stöttar och hjälper lärare med barn i behov av särskilt stöd. (lärare 1)

Jag vet inte vad de har för uppdrag men att stötta oss pedagoger i verksamheten är en uppgift, att utreda, handleda och vara ett stöd för rektor en annan. (lärare 4)

En av lärarna ansåg att specialpedagogen hade mycket dokumentation och pappersarbete runt barn i behov av särskilt stöd. Hon tyckte att det var svårt att veta skillnaden mellan specialpedagog och speciallärare.

Jag tycker att hon har väldigt mycket pappersarbete och har mycket dokumentation runt barn i behov av särskilt stöd. (lärare 2)

Specialpedagogens uppdrag var att handleda lärare och att göra utredningar i olika former betonade en annan respondent.

Specialpedagogens uppdrag tycker jag är att handleda lärare och göra utredningar i olika former. (lärare 3)

På frågan om vad specialpedagogen hade för arbetsuppgifter på skolan svarade samtliga respondenter att specialpedagogen stöttar och hjälper läraren, ger handledning, är med i elevvårdsgrupp, gör observationer, deltar på elevvårdskonferenser och är ett stöd i skolfrågor för rektor. Ett tydligt önskemål från lärarna är att specialpedagogen ska lägga mer tid på att vara ute i verksamheten och ha tid att arbeta direkt med eleven. En lärare anser även att den viktigaste arbetsuppgiften är att stärka personalen, vara insatt och duktig på metoder och material, hon bör kunna hjälpa till med hjälpmedel och ge en sammanfattad bild av eleverna. För mycket av specialpedagogens tid läggs på pappersarbete och att vara på olika möten.

Jag tycker att hon stöttar och hjälper läraren men jag tar hellre en speciallärare än en specialpedagog för specialpedagogen är nästan inte ute bland barnen. (lärare 1)

Hon är lätt att få tag på, och vi har mycket kontakt via mail. Hennes uppgifter är att handleda och observera och att möta elever men jag tycker att pappersarbetet är alldeles för stort, vore önskvärt med mer tid i klass. Tycker att hon ska var i olika verksamheter till exempel matteverkstäder där man möter elever i behov av stöd. (lärare 2)

Det är ett grundligt fel i systemet, jag tycker att specialpedagogen ska jobba med barnen. Hon är ute i verksamhet alldeles för lite. (lärare 3)

Hon har väldigt lite tid med barnen. Riktat mest tid till mellanstadiebarnen. Är för det mesta på möten. Hennes uppgifter är att vara med på elevvårdskonferenser. Min åsikt är att hon är ett stöd för rektor. (lärare 4)

Rektorn

Beträffande riktlinjerna för specialpedagogerna i kommunen hade rektorerna olika uppfattningar. Kommunens riktlinjer för specialpedagogerna var endast kända för två av rektorerna där en av dem hade kännedom om riktlinjerna men kände inte till hur de såg ut. En rektor svarade att riktlinjerna följer hur skolan använder sig av specialpedagogen. Däremot var det en rektor som inte visste att riktlinjer fanns.

Jag blir alldeles tyst, jag vet inte om det finns riktlinjer för specialpedagoger i kommunen. (rektor 1)

Ja, det finns riktlinjer för specialpedagogerna i kommunen. De går hand i hand med hur vi använder specialpedagogen. (rektor 2)

Jag vet att det finns riktlinjer men har ej tagit del av dessa. (rektor 3)

Vad gäller specialpedagogens arbetsuppgifter på skolan betonade rektorerna att specialpedagogen var ett stöd till rektor i skolans utvecklingsarbete. Gemensam uppfattning är också att specialpedagogen handleder och stöttar personalen. Specialpedagogen är en viktig resurs i elevhälsan.

Specialpedagogen är framför allt ett stöd för mig. Hon är en del i elevhälsan. (rektor 1)

Specialpedagogen har en viktig roll på skolan. Hon handleder och stöttar personal. (rektor 2)

Specialpedagogen arbetar dels som ett pedagogiskt bollplank för mig, dels som en resurs i elevhälsan. Hon handleder lärare. (rektor 3)

Forum

Specialpedagogen

Specialpedagogerna tyckte att forumet för att diskutera barn i behov av särskilt stöd var i elevhälsan och i direkta möten vid klassgenomgångar med lärarna.

Jag tycker att lärarna behöver bli lyssnade på och sedda. Vi har klassgenomgångar i elevhälsan som är ett bra forum. (specialpedagog 1)

Vi har ett stort forum där alla professionerna finns med (elevhälsan)det vill säga rektor, kurator, psykolog, skolsköterska, specialpedagog, speciallärare. (specialpedagog 2)

För att initiativet till ett samtal om elever i svårigheter skulle föras, tyckte specialpedagogerna att det var på allas ansvar och att deras roll i samtalen var av pedagogisk karaktär. Dessa sam-

tal var upplagda på lite olika vis. Specialpedagogerna hade olika strukturer för hur samtal kring elever i behov av särskilt stöd skulle bedrivas. På en skola använde sig specialpedagogen av en elevvårdplan som skolan följde i olika steg, där diskussionen började i arbetslaget, sedan lyftes ärendet till elevvårdgruppen där de samtalade om vad som kunde göras och hur de skulle arbeta vidare. På en annan skola berättade specialpedagogen att de använde sig av en åtgärdsstrappa som de arbetade efter där samtal med läraren var det första steget, därefter föräldrarna och elevhälsan. Därefter lyftes ärendet till en elevvårdskonferens där ärendet diskuterades.

Jag tycker att samtalen kan vara på all personals initiativ, till exempel rektor, fritidspedagoger, elevhälsan, klasslärare, föräldrar också ifrån mig. (specialpedagog 1)

Vi arbetar med en tydlig åtgärdsstrappa eftersom rektor gärna vill ha in ”alla bitar” och där alla är delaktiga. Jag tycker även att initiativ ska föras av alla i elevhälsan. Vi är jämställda. (specialpedagog 3)

Läraren

Lärarna ansåg att deras forum för att diskutera barn i behov av särskilt stöd var i första hand att vända sig till sitt arbetslag. Det var på lärarnas initiativ som samtal kring barn i behov av särskilt stöd initierades i arbetslaget. Möjligheten att diskutera ett elevärende i skolans elevvårdsgrupp togs också upp.

I första hand är det klassläraren som påtalar någon elevs problematik, vi löser det först i arbetslaget. (lärare 1)

Jag anser att man först ska prata med sina lärare som finns med i arbetslaget när det gäller någon elev som behöver diskuteras. (lärare 2).

Det är framförallt vi lärare som tar initiativ till att söka hjälpen för eleverna. (lärare 4)

Rektorn

Enligt rektorerna är det vanligtvis på lärarnas initiativ som samtal kring elever i behov av särskilt stöd sker. Elevhälsan har regelbundna möten och varje arbetslag ges möjlighet att lyfta sin problematik kring något aktuellt barn. Enskilda spontana möten, där man kan diskutera barn i behov av särskilt stöd tas också upp.

De anser att rektors roll i de samtalen är viktig då rektor ansvarar för att allt fungerar.

Klassläraren tar initiativ och lyfter ett problem av något slag i första hand till mig och sedan till elevhälsan, vi följer kontinuerligt upp det. Jag har en viktig roll eftersom jag är skolans ledare, det ligger på mitt ansvar att se till att det fungerar. (rektor 1)

För det mesta är det på lärarens initiativ, det är de som ser barnen. Vi diskuterar på olika nivåer. Det kan vara i elevhälsoteamet och enskilda möten. Det är både spontana möten och planerade möten. (rektor 2)

Individuella diskussioner om en enskild elev för vi när vi träffas på elevhälsans möten tillsammans med arbetslagen. Vi har lärarmöten och andra kategorimöten där det ibland kan komma in övergripande diskussioner om barn i behov av särskilt stöd. (rektor 3)

Beslutsprocessen

Specialpedagogen

Av specialpedagogernas utsagor om hur beslutsprocessen går till vad gäller stödinsatser svarade två av specialpedagogerna att samtalen förs först med lärarna därefter föräldrarna, elevhälsan och elevvårdsteamet. En specialpedagog berättade att de hade ett mötesforum sedan sex år tillbaka som de kallade för samrådsmöte. I detta möte träffar de föräldrarna och diskuterar vad som behöver åtgärdas. Samtliga specialpedagoger var eniga om att det var rektor som var ytterst ansvarig när det gällde att ta beslut.

Samrådsmöte är ett mötesforum som är en mjukare form av möte med föräldrar. Där träffar vi föräldrarna. Vi vill föra en kommunikation med dem för att komma vidare. Någon i elevhälsan är alltid med samt rektor och lärare. Vi antecknar och dokumenterar. (specialpedagog 1)

Besluten tas på elevhälsan och i elevvårdsteamet. Om ett barn behöver utredas av psykolog tas beslutet i elevvårdsteamet där psykologen är närvarande. Efter observationer i klassrummet görs en pedagogisk kartläggning gjord av klassläraren och därefter tar man ett beslut. Den som då beslutar är rektor. (specialpedagog 2)

Jag tycker att struktur och beslutsprocessen hänger ihop med åtgärdstrappan som jag har berättat om tidigare. Den ger en tydlig struktur över ärendets gång och lärarna vet hur de ska agera innan det tas upp på elevhälsans möte till exempel. Den som beslutar i ärendet är rektor. (specialpedagog 3)

Läraren

Lärarna vet inte hur beslutsprocessen ser ut. De visste däremot att rektor ansvarar för beslutet.

Jag vet inte hur beslutsprocessen går till, vi diskuterar. Rektor är den som beslutar, ibland beslutas saker som vi inte får reda på. (lärare 3)

Jag vet inte riktigt, de sitter i elevhälsoteamet. Då är vi inte ens med. Det är rektor som tar beslutet, där är vi pedagoger inte med. (lärare 4)

Rektorn

Rektorena ser beslutsprocessen som en gemensam diskussion. Besluten fattas på olika nivåer beroende av vad problematiken är. Rektor är alltid ytterst ansvarig.

Vi diskuterar oss fram till en bra lösning, hittar vi den bestämmer jag att så går vi vidare. (rektor 1)

Det kan vara lärare och specialpedagog som beslutar om en pedagogisk situation för ett barn. Rektor är ytterst ansvarig i större, komplicerade ärenden. (rektor 2)

Hur upplever specialpedagogerna att deras kompetens används?

Specialpedagogen

Specialpedagogerna ansåg att de hade mandat och tilltro från personalen i sitt arbete och att deras kompetens användes på ett tillfredställande sätt i form av handledning, råd och stöd i det pedagogiska arbetet.

Jag känner att jag har mandat och tilltro. Lärarna kommer ofta och pratar. Jag är känd bland personalen och har ett bra förhållande till dem. (specialpedagog 1)

Jag tycker att de använder mig på ett bra sätt. Det känns bra att personalen frågar när de känner sig osäkra och undrar och att de vet var jag finns. (specialpedagog.2)

Två av specialpedagogerna menade att de arbetar mycket med skolutvecklingsfrågor.

Jag arbetar mycket med mål- och bedömningsarbeten, kvalitetsredovisning och likabehandlingsplanen. (specialpedagog 1)

Jag tycker att det känns bra, min kompetens används i vägledande samtal och jag finns med i skolutvecklingsfrågor såsom mål- och bedömning, trygghet- och likabehandlingsarbetet. (specialpedagog 3)

Hur används specialpedagogernas kompetens?

Läraren

Lärarna uttryckte att specialpedagogens kompetens bland annat användes vid frågor om råd i pedagogiska frågor samt bollplank och vid upprättandet av åtgärdsprogram. Lärarna ansåg att specialpedagogens roll som expert i elevvårdsgruppen lyftes fram. Visst missnöje framkom – ett par av lärarna anser inte att specialpedagogens kompetens kommer dem till del.

Jag tycker att kompetensen används mer övergripande. Specialpedagogen är bra att bolla med. Hon är lite mer expert än vi andra. (lärare 1)

Jag använder specialpedagogen mycket som bollplank. Jag kan rådfråga henne kring olika saker, och bolla olika frågor, t.ex. hur man ska skriva åtgärdsprogram. (lärare 2)

Specialpedagogen sitter med i elevvårdsgruppen. Det är den kontakt hon får kring barnen av oss personal. Det som händer då är att ärendet kastas tillbaka till oss. Vi får då i uppdrag att ta reda på olika uppgifter om barnet, att prata med föräldrarna o.s.v. Vi får inte någon mer hjälp. Specialpedagogen sitter med på själva mötet man har kring ett barn, men det händer inget före och inget efter. (lärare 4)

Lärarna anser att specialpedagogens kompetens ska användas i verksamheten och när lärarna behöver hjälp med elever i behov av särskilt stöd.

Specialpedagogens kompetens ska användas när vi lärare vill ha hjälp med någon elev. Hon bör vara insatt i grupperna och någon gång/termin ha sett alla grupperna. Hon ska kunna ge tips på material, ge feedback och kunna göra djupare kartläggningar. (lärare 4)

Rektorn

På fråga om när rektorerna anser att kompetensen specialpedagogik ska användas lyfter de fram olika aspekter av specialpedagogens kompetens. Kompetensen kan vara i form av stöd

till rektor vid möten med föräldrar och hjälp i form av handledning till lärare och arbetslag när de behöver den specialpedagogiska kompetensen.

Jag försöker att ta så mycket hjälp av specialpedagogen som jag bara kan. Jag tycker att hon är ett livsnödvändigt komplement och jag vet inte vad jag skulle göra utan den kompetensen. I mötet med föräldrar är det en stor tillgång att ha en person som man kan lita på. (rektor 1)

Specialpedagogen ska användas när lärare och arbetslag har sett över sin situation och behöver hjälp. (rektor 2)

Rektorerna anser att lärarna på skolan är positiva till att använda sig av specialpedagogens kompetens. En rektor uttrycker att lärarna vill ha en specialpedagog som har kunskap om eleverna på skolan.

Upplevelsen är jättepositiv, de använder specialpedagogen så mycket de kan. Lärarna vill ha en specialpedagog som känner till eleverna i de olika grupperna. (rektor 2)

Vad jag hör är det enbart positivt hur pedagogerna upplever att specialpedagogens kompetens används på skolan. (rektor 3)

Rektorn

Rektorerna beskriver hur de skulle vilja utveckla specialpedagogens arbete för att tillgodose barn i behov av särskilt stöd på sin skola på ett bättre sätt. Den gemensamma uppfattningen är att de önskar att specialpedagogen hade mer tid på respektive skola. En rektor informerar att han redan utökat specialpedagogens arbetstid på skolan. De två andra rektorerna skulle vilja utveckla specialpedagogens arbetsinsats genom att hon mer kunde ha handledning för personalen och stötta dem.

Det skulle vara en önskan att få ha ännu mer av specialpedagogens tid i möten med personalen för att stötta dem. (rektor 1)

Det vore önskvärt med mer tid av specialpedagogen där hon mer skulle handleda personal. (rektor 2)

Det är redan gjort eftersom jag har utökat den kompetensen. Ju tajtare en organisation blir – desto mer behövs kompetensen specialpedagog. (rektor 3)

Metoddiskussion

I detta avsnitt diskuteras metodvalet och vilka för- och nackdelar metoden har haft för studien.

Med hjälp av syftet och frågeställningarna har önskan varit att synliggöra den specialpedagogiska processen, en process som vi är medvetna om och deltar i, samt finna avsikter och intentioner som det går att förstå innebörden av.

Arbetet har fört oss samman i tankar och idéer. Idéerna har dryftats och åsikterna har inte alltid varit lika det har gjort att vi ytterligare har tänkt till om vårt eget synsätt, men också verkligen lyssnat på varandra. Att inte arbeta enskilt utan tillsammans med någon eller i grupp är enligt Maltén (1997) en optimal inlärningssituation. För att detta ska ske krävs en positiv gruppatmosfär, samhörighet, god inbördes kommunikation och gemensam målinriktning. Han

lyfter fram den mogna gruppen som kännetecknas av trygghet och samhörighet inom gruppen och som har förmåga att hantera de konflikter som uppstår.

Något som skulle kunna ha berikat studien ytterligare är om fler specialpedagoger, lärare och rektorer hade intervjuats. Det hade också varit intressant att intervjua fler yrkeskategorier som har anknytning till skolan och barn i behov av särskilt stöd, till exempel professionerna inom elevhälsan såsom psykolog, skolsköterskor och kuratorer. En sådan studie hade emellertid varit mer tidskrävande och var därför inte aktuell.

Studien har belyst respondenternas personliga uppfattningar och kan inte generaliseras till alla rektorers, lärares eller specialpedagogers syn. Eftersom studien syftar till att fånga upp specialpedagogens funktion i skolan samt att se vad lärarna och rektorerna hade för syn på specialpedagogens roll i skolan blev det en stor variation i de svar som respondenterna gav.

Innan studien genomfördes diskuterades om det bästa var att använda strategiskt urval för förvisningen om att få variation i svaren från de intervjuade. Vi är medvetna om att det finns ett subjektivt synsätt med en förförståelse utifrån kända miljöer och bekanta frågeställningar för det talade och skrivna eftersom beskrivningen av studien är från arbetsplatser som känns igen från egna upplevelser och erfarenheter. Risken med förförståelse i en studie kan vara att svaren från respondenterna tolkas utifrån tidigare tillägnad kunskap. I fallet med denna studie kan förförståelse påverka vår tolkning av informanternas svar.

Valet föll på tre skolor som var riktade till grundskolans år F-6. Spridningen på svaren hade varit ännu större om vi hade fått intervjua lärarna på den tredje skolan eftersom specialpedagogen där enbart hade arbetsuppgifter på den skolan. Valet av just dessa skolor berodde på att ingen av oss hade någon anknytning till dem och då också så lite förförståelse som möjligt till dessa skolor. För att öka reliabiliteten var båda närvarande vid intervjuerna.

Det vi i studien uppfattat som det mest avgörande var hur frågorna ställdes och hur de var utformade till respondenterna. Dilemmat var att hinna med att få så mycket information som möjligt under tiden intervjun fortskred eftersom tiden för intervjun var fastställd. Vid en mer flexibel tidsram skulle möjligheten varit större att fördjupa intervjuerna. Då respondenterna hade vetskap om syftet med vår studie går det inte att bortse ifrån risken med tillrättalagda svar, vilket betyder att risk fanns att respondenterna gav oss svar de trodde att vi förväntade oss att få. Vetskapen om att svaren skulle användas i studien kan också påverka hur de kom att svara eftersom det de säger kommer att ges ut till alla berörda. Hanteringen av svaren behandlades konfidentiellt men viss osäkerhet för igenkännandet av svaren från respondenterna går aldrig att bortse ifrån.

Resultatdiskussion

I den här delen kommer utgångspunkten i vårt syfte att studera specialpedagogens funktion i skolan ur rektorers, lärares och specialpedagogers perspektiv. I diskussionen diskuterar, sammanfattar och reflekterar vi upplevelser som är väsentliga och intressanta i resultaten och sammanfogar det till en enhet. Under varje rubrik görs en sammanfattning av respondenternas svar för att underlätta för dig som läsare. Slutligen ges förslag på fortsatt forskning.

Organisation och arbetsuppgifter

De tre yrkesgrupperna lyfter alla fram specialpedagogens roll i elevhälsan. Rektorer anser att de har en utmärkt organisation och de barn som är i behov av särskilt stöd får den hjälp de behöver. Lärare och specialpedagoger menar dock att stödresurserna, det vill säga direkt hjälp ut i klasserna, är bristfälliga. Lärarna är kritiska till hur specialpedagogens arbetsinsatser fördelas, för mycket tid läggs på möten och administrativt arbete och för lite tid ägnas åt direkt arbete med elever i behov av särskilt stöd. Lärarna önskar se specialpedagogen mer ute i verksamheten i direkt arbete med eleverna. Trots bristande resurser försöker specialpedagogen arbeta förebyggande med utgångspunkt från de riktlinjer som finns i kommunen. Rektorer däremot har föga insikt i dessa men är enad med övriga yrkesgrupper att samarbetet med specialpedagogen är en viktig uppgift. Specialpedagogerna anser själva att deras viktigaste arbetsuppgifter är observation av eleverna samt ge lärarna den hjälp de behöver.

Inom yrkeskategorierna finns olika roller och mönster som behöver hjälp att utvecklas. De behöver finna vägar och rutiner så att synpunkter och erfarenheter kommer i samklang med varandras sätt att tänka. Vidare behöver de visa respekt för varandras yrkesroller och hitta rätt balans mellan närhet och distans. Öqvist (2008) belyser ett helhetsperspektiv där man lägger fokus på ett cirkulärt resonemang och letar efter mening, möjligheter, lösningar och beteenden tillsammans. För att hitta denna närhet och distans behövs det enligt Grosin (2003) forskningsarbete kring rektors viktiga roll i det pedagogiska ledarskapet. Han belyser att ledarskapet har en avgörande roll för utvecklingen av det pedagogiska och det sociala klimatet på skolorna. I specialpedagogernas och lärarnas situation kring sina arbeten finns det en arbetssituation som behöver stöd och hjälp att finna gemensamma vägar till pedagogisk utveckling.

Rektorn blir här en viktig länk mellan dessa båda yrkesgrupper. Lyhördhet och tydligt ledarskap är därför betydelsefullt för en framåtsträvande skola för barn och pedagogiska yrkesutövare. Gjems (2007) och Öqvist (2008) ser skolledaren som en viktig länk mellan olika yrkesroller. Öqvist lyfter fram skillnader mellan ledarskapet utifrån ett systemteoretiskt och ett rationellt synsätt. Den rationella metoden vore inte gynnsam för verksamheten i skolan där ledaren själv arbetade ut förslag som genomdrevs utan personalens delaktighet. Resultatet av detta blir en svag delaktighet i organisationen och med en stark regellydnad vid beslut. Önskvärt vore istället att skolan kunde arbeta utifrån det systemteoretiska perspektivet där ledaren tillsammans med övriga yrkeskategorier hittar olika vägar till förändringsarbete. Ser man ledarskapet ur detta perspektiv försöker ledaren på olika sätt och tillsammans med andra hitta vägar till förändring. I denna organisation delar man på ansvar och överblick. Delaktigheten blir stark och med det så minskar oron för att pröva nya arbetsätt. Vår gemensamma erfarenhet visar att om yrkeskategorierna arbetar tillsammans för att lösa problem och dela på ansvaret kring skolans uppgifter, får de också en stark delaktighet i sin strävan mot en skola i kreativ utveckling. Förståelsen för varandras arbetsuppgifter skulle öka. I detta sammanhang kan det vara intressant att lyfta fram Ahlbergs (2001) deltagarperspektiv som syftar till att belysa helheten kring yrkeskategoriernas arbetssituation. Detta perspektiv menar vi är att föredra framför att se ledarskapet ur det kritiska perspektivet, vilket kan leda till missnöje och grupperingar mellan yrkeskategorierna.

Beträffande arbetsuppgifterna, det vill säga kommunens riktlinjer för specialpedagogerna, behöver rektorer bli betydligt mer insatta i dessa och utifrån detta kunna diskutera specialpedagogens uppdrag i dialog med lärarna. Läser man riktlinjerna för den aktuella kommunen så har specialpedagogen en stor och krävande arbetssituation. De skall följa dessa normer samt få mandat från rektor och personal i sitt arbete ute i verksamheten. Det är av största vikt specialpedagogerna med mod, styrka och tydlighet visar vad som ligger inom ramen för sitt

arbetsuppdrag. Persson (2008) anser att det är både rektorers och specialpedagogers ansvar att förmedla en trygg och delaktig verksamhet för lärarna. Det ligger mycket ansvar på rektorerna och specialpedagogerna att på ett tydligt sätt informera lärarna så inga missförstånd uppkommer.

I den här studien känner sig både lärare och specialpedagoger otillfredsställda med arbetssituationen för specialpedagogen. Lärarna vill disponera specialpedagogen mer ute i verksamheten och specialpedagogerna själva anser sig inte rätta till för sitt uppdrag. De anger flera orsaker till detta och brist på tid är en av dem. Tids- och resursbrister är faktorer som behöver komma upp till diskussion mellan yrkesgrupperna, samt inte minst viktigt diskutera vilka arbetsuppgifter som bör prioriteras. Lärarna upplever sig otillräckliga när barn i behov av särskilt stöd behöver extra hjälp i undervisningen. Eftersom lärarna starkt efterfrågar specialpedagogen ute i verksamheten behöver yrkeskategorierna diskutera och utforma eventuella förändringar som kan göras för att båda yrkesgrupperna ska känna tillräcklighet. Det framgår av lärarnas svar att de egentligen saknar speciallärarfunktionen. När inte lärarna har den tid och de resurser som anses behövas önskar de specialpedagogen som en resurs ute i verksamheten. Byström Nilssons (2003) diskussion kring specialpedagogens arbetsuppgifter är på många sätt överförbar till denna situation där specialpedagogen inte enbart ska inrikta sig på elever utan även mot personal och organisation. En fråga som kan vara intressant att ställa är vilken av Lassbos prototyper som lärarna skulle föredra att ha i sin verksamhet. Är det den distanserade experten som arbetar mer på distanserad konsultbasis eller föredrar de fästningens byggare som arbetar mer med individen och de små grupperna?

Om specialpedagogens arbetsuppgifter ska förläggas mer ute i verksamhet med eleverna finns det risk för att hela yrkesfunktionen urholkas. Med nuvarande resurser och tolkningar av kommunens riktlinjer kan specialpedagogens arbetsuppgifter behöva utvecklas genom teamarbete med lärare - rektor - elev. Förläggs specialpedagogens arbetstid mer ute i verksamheten blir dennes roll som en tidigare speciallärarfunktion. Detta resursnyttjande får som konsekvens att specialpedagogens arbetsområde blir begränsat. Om en organisation önskar denna resursförändring bör det klart definieras på skolan så att alla personalkategorier blir införstådda. En parallell i denna diskussion kan dras till Byström Nilssons (2003) studie där det framgår att specialpedagogens uppdrag som skolutvecklare och forskare prioriteras bort till förmån för undervisningsrelaterade arbetsuppgifter. Specialpedagogen har i sitt arbete flera olika roller som hon dagligen konfronteras med och måste anpassa sig till. För att hinna reflektera och finna nya infallsvinklar behövs tid för eftertanke.

Samarbete och kommunikation

Gemensamt för yrkesgrupperna är att de uttrycker det vara relativt lätt att hitta forum för att diskutera barn i behov av särskilt stöd. Däremot är uppfattningarna delade om hur dessa diskussionsforum är utformade. Utifrån yrkeskategoriernas utsagor framgår att specialpedagogerna och rektorerna i första hand diskuterar barn i behov av särskilt stöd i elevhälsans möte, lärarna däremot för dessa diskussioner i sina arbetslag.

Beträffande beslutsprocessen är den gemensamma uppfattningen av yrkesgrupperna att det är rektor som är ytterst ansvarig i varje beslut på skolan som rör barns pedagogiska utveckling. Lärarnas kunskap om handhavandet i ett beslut är bristfällig. Rektor och specialpedagog har båda god kännedom om hur processen kring besluten handhas.

Väsentligt i detta sammanhang är förmågan till samspel vilket är ett centralt ämne inom systemteorin och som diskuteras av Gjems (2007), Öqvist (2008) och Svedberg (2007) där alla tänker kring samspel och där de menar att systemet skapar och förnyar handlingar människor emellan. Oftast uppstår mänskliga problem på grund av samspelet människor emellan, där samarbete inte fungerar av någon orsak. Känna sig trygg med sig själv och sina medarbetare och ägna sig åt att bygga broar istället för murar i skolans verksamhet gör det till ett öppnare system. Viktigt är en balans i verksamheten, menar Svedberg (2007) om en del av systemet förändras påverkas alla på något sätt.

Utifrån lärarnas utsagor har de ringa kunskap om hur beslutsprocessen går till. De känner att det beslutas saker som de inte får kännedom om. Som tidigare nämnts har rektor och specialpedagog en viktig funktion att fylla när det gäller skolans verksamhet. I detta fall gäller det att få ut information till lärarna, alltså ge lärarna återkoppling när beslut tagits. Det framkommer i studiens resultat brister i denna återkoppling. I riktlinjerna för specialpedagogerna i den aktuella kommunen finns det inget skrivet om återkoppling som en av specialpedagogens uppgifter. Återkoppling, det vill säga information till berörda pedagoger om hur ett ärende har blivit beslutat i elevhälsans möte, sker inte som en naturlig åtgärd. I Byström Nilssons (2003) studie framkommer det att uppdraget som utredare och utvecklare är specialpedagogens uppgift men att arbetet som skolutvecklare har prioriterats bort. Arbetet ska inte enbart rikta sig till den enskilde eleven utan också mot personal och organisation. I vår studie kan vi skönja att specialpedagogens uppdrag med att bedriva utvecklingsarbete har fått stå tillbaka för arbetet med att göra pedagogiska utredningar och handleda personalen. Att bedriva utvecklingsarbete gagnar även samarbete. Rönnerman (1998) menar att samarbetsbehov är en viktig del av skolkulturen. Det stöds även av Blossing (2008) att samarbete uppstår och kvarstår när det gynnar den egna yrkesrollsutvecklingen.

Kommunikationen mellan yrkeskategorierna är bristfällig. Nilsson (2005) anser kommunikationen som en viktig del i utvecklingen samt i samarbetet när det handlar om förändringen av skolan. Ahlberg (2001) lyfter i det kommunikativt relationsinriktade perspektivet fram en väl fungerande kommunikation som central för att möta alla elevers behov. När människor kommunicerar är det personliga mötet av högsta betydelse. I kommunikationen är lyssnandet en central och viktig funktion som specialpedagogen har i sin yrkesutövning. Skolan är en mötesplats där olika professioner samarbetar för att skapa en utvecklande lärandemiljö för alla elever. Professionerna måste i möten finna gemensamma normer och dela erfarenheter för att samarbetet ska bli så gynnsamt som möjligt anser Maltén (1997). Samarbete diskuteras även av Rönnerman (1998). Hon uttrycker att det inte kan påtvingas utan måste komma ifrån personliga insikter vilket stöds av Blossing (2008).

De systemteorier som tagits upp i litteraturdelen kan vara verktyg för att nå dit man pedagogiskt strävar mot. Den ger alla som deltar ett gemensamt sätt att tänka och ett gemensamt språk i sitt förhållningssätt i yrkesutövandet. Om skolan arbetar utifrån ett systemiskt sätt som tidigare nämnts, då kan de berörda yrkesgrupperna enligt Granström (2003) få en förståelse för varandras yrkesroller. I denna teori är alla beroende av varandras handlingar och åtgärder. Det räcker inte anser Granström att koncentrera sig på sin egen insats utan man måste vara lyhörd, uppmärksam och ha förståelse för varandras handlingar. För att detta ska gynna yrkesgrupperna behövs träning i samspel och lyhördhet.

Kompetens och förståelse

Specialpedagogerna anser att den specialpedagogiska kompetensen de har kommer till användning på ett tillfredsställande sätt genom arbete med skolutvecklingsfrågor, mål- och bedömningsarbeten samt kvalitetsredovisning. De upplever att de har mandat och tilltro från lärare och rektor och ett bra förhållande med båda yrkeskategorierna.

Lärarna använder sig av den specialpedagogiska kompetensen i form av handledning, råd och stöd. Det framkommer att lärarna använder specialpedagogen som ”bollplank”, och de framhåller specialpedagogen som en expert i elevhälsoteamet. Lärarna har däremot åsikt om hur specialpedagogens kompetens borde användas för att bättre komma dem till del och ett visst missnöje framkom kring detta. Lärarna anser att specialpedagogens kompetens ska användas när hjälp behövs för barn med speciella behov. Specialpedagogen bör vara insatt i elevgrupperna, ge tips på material, ge återkoppling och dessutom kunna göra djupare kartläggningar.

Rektorerna ser specialpedagogen som ett stöd vid möten tillsammans med föräldrar, lärare och arbetslag. Rektorerna upplever lärarna enbart positiva till hur specialpedagogens kompetens används på skolan. Stödenhetschefen anser att specialpedagogens kompetens används alldeles för lite i planeringen på skolan. Det är bättre om specialpedagog och rektor tänker tillsammans, uttrycker stödenhetschefen, för den rektor som har upptäckt värdet av samarbetet upphör inte med det. Detta resonemang av stödenhetschefen inger hopp om framtida samarbete som kan leda till utveckling inom skolan och det specialpedagogiska verksamhetsområdet. Det som är förvånande är rektorernas avsaknad och kännedom om lärarnas inställning i hur de upplever specialpedagogerna. Rektorernas okritiska förhållningssätt kan man tolka på olika sätt. En av tolkningarna kan vara att rektorerna gav de svar som de trodde var förväntade men det kan också vara så att de inte lyssnat in eller förstått sin personals synpunkter och åsikter. Pondera att rektorerna skulle ha lyhördhet inför sin personal i denna fråga då skulle förståelsen och utvecklingen på respektive skola höjas kvalitetsmässigt. H. Sörman (2009) menar att lärare presterar bättre med kompetent och engagerad ledning.

Foucault menar, enligt Persson (2008), att en skola skapas för alla beroende av hur vi ser på oss själva och varandra. Det finns en frihet i att avgöra vad man själv vill säga samtidigt som man är beroende av sin omgivning. Valet att avgöra vad som är bäst att uttala sig om är en organisatorisk samvetsfråga. En parallell som kan dras till detta är det systemteoretiska perspektivet, där det mänskliga handlandet sker och förstås i en samverkan mellan människor, vilket i sin tur har en inbördes påverkan av varandra. Yrkesgrupperna i skolan skapar sociala system i gemenskap med varandra vilket kan visa sig i klimatet på arbetsplatsen. Om rektorerna skulle få möjlighet utveckla specialpedagogens arbete på skolan för att bättre tillgodose barn i behov av särskilt stöd, beskriver rektorerna att de skulle vilja ha mer av specialpedagogens tid på respektive skola. Tiden skulle då läggas på mer handledning och stöd till personalen. Budgeten i den aktuella kommunen har i nuläget inga resurser för detta. Det är dock rektor som ansvarar för att alla elever får sina behov tillgodosedda.

En del av den kompetens som specialpedagogen har i sitt uppdrag är enligt examensordningen (SFS 2007:638) ett arbete för att underlätta för barn, ungdomar och vuxna i behov av särskilt stöd samt arbeta övergripande, handledande, konsulterande och förebyggande. Om man jämför den aktuella kommunens uppdrag med SFS examinationsordning så stämmer de båda förhållandevis väl överens. Det framkommer i studien att specialpedagogerna i den aktuella kommunen anser sig arbeta utifrån examensordningen i sina uppdrag i skolan. I skolans styrdokument finns visioner om att specialpedagogen ska ingå i skolans ledningsgrupp för att hjälpa till med utveckling av det specialpedagogiska arbetet. För att svara mot dessa uppställ-

da mål krävs utveckling av verksamheten. Det är huvudmannen som har ansvaret för detta. Förutsättningen för att skolan ska utvecklas med kvalitet är daglig pedagogisk ledning av skolan.

I likhet med Byström Nilsson (2003) studie framkommer det i vår studie ett resultat från rektorer och lärare som beskriver att den specialpedagogiska kompetensen används vid frågor om råd i pedagogiska sammanhang. Det kommer också fram att lärarna säger att de använder specialpedagogen som "bollplank". Brist på utredning och handledning till personal kan enligt Byström Nilsson resultera i att föreslagna åtgärder i åtgärdsprogram blir mer riktade mot individen och den miljöinriktade aspekten kring en problematik kommer i skymundan. Lärarna efterlyser mer handledning av specialpedagogen och examensordningen belyser det som en viktig del av uppdraget, men eftersom specialpedagogen har andra arbetsuppgifter och arbetar på fler än en skola blir dennes möjligheter till handledningstillfällen färre.

Specialpedagogerna upplevde att lärarna visste hur de kunde nå dem. De kom ofta och pratade när de kände sig osäkra och undrade om något i det pedagogiska arbetet. Det här motsäger vad som framkom i lärarnas svar där de istället anser sig inte få tillräckligt med hjälp av specialpedagogen. Det kan stämma med vad Malmgren Hansen (2002) uttrycker i sin studie om hur den specialpedagogiska verksamheten styrs av lärarna och där lärarna har den informella makten som styr specialpedagogens möjlighet att komma in i skolan. När vi jämför Malmgren Hansens studie med de svar från lärarna som framkommit i vår studie ställer vi oss frågan om det är så att lärarna är ett hinder för att specialpedagogen ska kunna utföra sitt arbete till fullo. Kan det vara så att lärarna känner besvikelse över att inte få den hjälp som de anser att de ska ha av specialpedagogen, det vill säga aktiv hjälp i klassen och avlastning med de barn som är i behov av särskilt stöd. Som tidigare nämnts följer specialpedagogen kommunens direktiv när det gäller riktlinjerna för specialpedagoger samt arbetar utifrån rektors uppdrag. Då dessa arbetsuppgifter inte möter vad lärarna förväntar sig uppstår besvikelse och lärarna tycker sig inte få den hjälp de behöver och kan med det styra bort specialpedagogen från klassen. En allvarlig påföljd av detta kan innebära att samarbetet med olika arbetslag blir drabbade i arbetet med dessa elever. Väsentligt i det här sammanhanget är förmågan att samarbeta med andra samt handledning, enligt Svedberg (2007) och Gjems (2007). Både förståelse och handledning är funktioner som specialpedagogen bör ha insikt i och förmåga till i sitt yrkesutövande. Dessa kunskaper påverkar hur andra professioner i skolan ser på specialpedagogen. Som yrkesutövare påverkar specialpedagogen andra genom sina handlingar och blir också påverkad i samspelet med de andra professionerna på skolan.

Vidare forskning

Som tidigare nämnts skulle det vara intressant att få möjligheten med en bredare undersökning där fler professioner fanns med för att belysa specialpedagogens funktion i skolan. Det skulle även vara värdefullt med ytterligare forskning kring det specialpedagogiska arbetsområdet med fördjupning i alla olika moment som innefattas av uppdraget för förståelse av specialpedagogens förutsättningar och arbetsmiljö så att yrkesrollen i framtiden blir en funktion i skolan som möter de behov och krav som detta mångfacetterade uppdrag syftar till.

Slutord

Vi vill börja med att betona att det ämne vi valde har gett oss många värdefulla tankar kring specialpedagogens yrkesroll.

Inledningsvis diskuterade vi att pedagoger har ett nära samarbete med specialpedagogen på skolan. Allt eftersom vår utbildning har fortskridit har vi ställt oss frågan om hur specialpedagogen uppfattar att hennes kompetens används på skolan samt hur lärare och rektorer ser på funktionen specialpedagog. Genom användning av specialpedagogers, lärares och rektorers erfarenheter i kombination med tidigare forskning samt våra egna tankar vill vi framhålla värdet av specialpedagogens yrkesroll i skolan.

Det finns ett värde i att framhålla skolchefers och utbildningsansvariga politikers ansvar i övergripande organisationsfrågor och deras förståelse för att specialpedagogen har en mycket viktig roll att fylla.

Avslutningsvis är vår förhoppning att i framtiden få arbeta i vår nya yrkesroll som specialpedagoger i en organisation där olika professioner samarbetar och tar tillvara varandras kompetenser. Det har varit en givande studie som har gett oss kunskap om hur professionerna ser på specialpedagogens roll i skolan och denna kunskap kommer vi på bästa sätt förvalta i vårt kommande yrkesutövande. Det vilar ett stort ansvar på oss när vi kommer ut i arbetslivet. Det förtroende som ges en specialpedagog både från elever, föräldrar, personal och skolledning är i högsta grad att beakta och det är med stor ödmjukhet och respekt som vi kommer att anta uppdraget.

Referenslista

Skriftliga källor

Ahlberg, A. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. (Specialpedagogiska rapporter nr. 15) Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

Ahlberg, A. (2001). *Specialpedagogik - Ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Ahlberg, A. (2009). *Kunskapsbildning i specialpedagogik*. I A. Ahlberg (Red.), *specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Ahlefeldt Nisser, D. (2009). *Vad kommunikation vill säga - En iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal*. Stockholm: Stockholms Universitet.

Alexandersson, U. (2010). Värdegrundsfrågor är basen. *Specialpedagogik*, (2) april, 14-15.

Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.

Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion - En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad: Karlstads universitet.

Blossing, U. (2003). *Skolförbättring - en skola för alla*. I Berg, G. & Scherp, H-Å. (Red.), *Skolutvecklingens många ansikten*. Forskning i fokus nr. 15. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber Distribution.

Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor. Om skolorganisationer och skolförbättring*. Lund: Studentlitteratur.

Byström Nilsson, A. (2003). *Specialpedagogers verksamhet efter examen*. Malmö: Malmö Högskola.

Egelund, N., Haug, P. & Persson, B. (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber.

Granström, K. (2003). *Förändring av roller och arbetsrelationer*. I Berg, G. & Scherp, H-Å. (red.), *Skolutvecklingens många ansikten*. Forskning i fokus nr. 15. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber Distribution.

Gjems, L. (2007). *Meningsskapande handledning*. I Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.), *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur.

Grosin, L. (2003). *Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling*. I Berg, G. & Scherp, H-Å. (red.), *Skolutvecklingens många ansikten*. Forskning i fokus nr. 15. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber Distribution.

Jakobsson, I-L. (2002). *Diagnos i skolan - En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. Göteborg: Göteborgs universitet.

- Kullberg, B. Pramling, I & Williams, P. (1996). *Möjligheter eller hinder till lärande – Fjorton nybörjarelevs erfarenheter*. Göteborg: Göteborgs universitet nr. 12.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lassbo, G. (2006). *It takes two to tango. The professional identity formation processes of Swedish Special Educators in the early 21st century*. Göteborg: Göteborg University.
- Lindö, R. (1996). *Den kollegiala dialogen*. I Lendahl, B. & Runesson, U. (red.), *Vägar till lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Lpo 94 (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lundgren, M. & Persson, B. (2003). *Barn och unga i riskzonen – Samverkan och förebyggande arbete*. Stockholm: Ger AB, Stockholm.
- Läroplan för grundskolan, Lgr 69. (1975). Skolöverstyrelsen. Stockholm: Liber AB.
- Läroplan för grundskolan, Lgr 80. (1981). Skolöverstyrelsen. Stockholm: Liber AB.
- Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger - nybyggare i skolan*. Stockholm: Högskoleförlaget Stockholm.
- Maltén, A. (1997). *Pedagogiska frågeställningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, Sharan B. (1994). *Fallstudien - som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, B. (2005). *Samspel i grupp*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). *Specialpedagogik – ett kunskapsområde med många dimensioner*. I Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Persson, B. (2007). *Specialpedagogik – Svensk specialpedagogik vid vägskäl eller vägs ände?* I Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Persson, B. (2008). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB.
- Rönnerman, K. (1998). *Utvecklingsarbete*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS (2005:21). *Regler för målstyrning - Grundskolan*. Skollagen, Grundskoleförordning, Läroplan, Kursplaner, Betygskriterier. Stockholm: Svensk Facklitteratur.

Skolverket, (2007). *Trygghet och studiero i skolan –information om nya bestämmelser*. Stockholm: Fritzes.

Skolverkets lägesbedömning, (2009). *Utveckling på gång! Kortversion*. Stockholm: Fritzes.

SOU 1999:63. (1999). *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utbildning*. (LUK). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2000:19. (2000). *Från dubbla spår till elevhälsa i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Liber.

Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala AB: Läromedel & utbildning.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi - Om grupper organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska Uneskorådet. (2/2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca + 10*. Stockholm: Svenska Uneskorådet.

Tideman, M. Rosenqvist, J. Lansheim, B. Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2005). *Den stora utmaningen - Om att se olikheter som resurs i skolan*. Halmstad: Halmstad Tryckeri AB.

Trost, J. (2007). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (1997). *Utbildningsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – kvalitet och likvärdighet*. Regeringens skrivelse 1996/97:112. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Verneresson, I-L. (2007). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Österlind, E. (1998). *Disciplinering via frihet*. Uppsala: Uppsala universitet.

Öqvist, O. (2008). *Systemteori i praktiken - konsten att lösa problem och nå resultat*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.

Elektroniska källor

SFS, Svensk författningssamling. (2007:638). Examensordning. Specialpedagogiska programmet.

Hämtat 2010-01-22 från

<http://62.95.69.3/SFSdoc/01/010023.pdf>

SKL, Sveriges Kommuner och Landsting. (2009). *God skolläring ger bättre betyg* - DN.se

Hämtat 2010-03-31 från

<http://www.dn.se/nyheter/sverige/god-skolläring-ger-bättre-betyg-1....>

Vetenskapsrådet. (1999). *Forskningsetiska principer inom Humanistisk – Samhällsvetenskaplig forskning*.

Hämtat 2010-01-22 från

<http://www.vr.se/download/18.668745410637070528800029/HS%5BI%5D.pdf>

Bilaga

Presentation av medverkande respondenter med yrkesgrupperna:

Vi har valt att presentera specialpedagogernas bakgrund mer omfattande än lärarnas och rektorernas bakgrund. Detta på grund av att specialpedagogerna är mer centrala i uppsatsen. De specialpedagoger som ingår i studien har alla examinerats enligt den förordning som trädde i kraft år 2001.

Specialpedagog, lärare och rektor.

Resultatet av undersökningen börjar med en beskrivning av yrkesgrupperna som medverkat i studien.

Yrkesgrupperna benämns som specialpedagog 1, lärare 1, rektor 1 och så vidare i den ordning som intervjuerna genomfördes.

Specialpedagog 1

Respondenten har en lågstadie- och en speciallärarutbildning i grunden. Har varit verksam som pedagog i 29 år. Har arbetat som specialpedagog sedan 2001 i kommunens resursteam. Arbetar i årskurserna F-6. När hon som anställd kom ut var rollen väldigt laddad, -”Rektorerna visste inte hur de skulle använda sig av oss”.

Specialpedagog 2

Respondenten har en barnskötar- och förskollärarutbildning i grunden. Har varit yrkesverksam som pedagog i 15 år. Har arbetat som specialpedagog sedan 1995 i kommunens resursteam. Arbetar i årskurserna F-6.

Specialpedagog 3

Respondenten har en fritidspedagogutbildning i grunden. Har arbetat som pedagog i 15 år. Har arbetat som specialpedagog 40% sedan 2008 i kommunens resursteam och som anställd speciallärare 60%. Arbetsgivaren är rektor. Arbetar i årskurserna F-6.

Lärare 1

Respondenten har en lågstadielärarutbildning och arbetar i en klass 2 på en landsortsskola innehållande klasserna F-6.

Lärare 2

Respondenten har en 1-7 lärarutbildning och arbetar i en klass 5 på en landsortsskola innehållande klasserna F-6.

Lärare 3

Respondenten har en 1-7 lärarutbildning och arbetar i en klass 1 på en skola i en mellanstor stad innehållande klasserna F-5.

Lärare 4

Respondenten har en 1-7 lärarutbildning och arbetar i en klass 1 på en skola i en mellanstor stad innehållande klasserna F-5.

Rektor 1

Respondenten är rektor på en skola för årskurserna F-6. Tidigare arbetat inom privat sektor som företagsledare.

Rektor 2

Respondenten är rektor på en skola för årskurserna F-5. Tidigare arbetat som lärare.

Rektor 3

Respondenten är rektor på en skola för årskurserna F-5. Tidigare arbetat som fritidspedagog.