



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK

Skolledares syn på speciallärarens uppdrag år 2011

Margareta Alvarsson

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Speciallärarprogrammet
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt 2011
Handledare: Anders Hill
Examinator: Birgitta Kullberg
Rapport nr: VT11-IPS-23 SLP600

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Speciallärarprogrammet
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt 2011
Handledare: Anders Hill
Examinator: Birgitta Kullberg
Rapport nr: VT11-IPS-23 SLP600
Nyckelord: Speciallärare, inkludering, exkludering, specialpedagogik

Syfte: Syftet med studien var att studera skolledares syn på speciallärarens uppdrag år 2011.

Teori: De teoretiska inslagen innehåller följande rubriker: Lgr 11 och ny skollag, styrdokument, specialpedagogiska perspektiv och svenska.

Metod: Intervjuer gjordes med fyra skolledare som var verksamma på låg-, mellan- och högstadiet. Avsikten var att genom intervjuerna undersöka och tolka skolledarnas uppfattningar av tidigare formulerade syfte. Intervjuerna som gjordes var av semistrukturerad kvalitativ karaktär.

Resultat: Genom studien har det framkommit, att skolledarnas uppfattningar är att den specialpedagogiska funktionen kan delas in i tre funktioner. Utredning, handledning och att arbeta med elever. Speciallärarens främsta roll uppfattades vara att arbeta med eleverna. Eleverna kan vara inkluderade eller exkluderade och skolledarna hade delade uppfattningar av vilket som var optimalt. De var eniga om betydelsen av att behärska det svenska språket till fullo, att kunna tala, läsa och skriva för att kunna ta till sig sina demokratiska rättigheter och skyldigheter. Ur ett speciallärarfokus innebär specialpedagogisk kunskap och kompetens att specialläraren har en djupare kunskap om inläring, olika metoder vid inläring, barns utveckling samt kunskapsutveckling. Det finns också en kunskap om barns förutsättningar, behov, olikheter, beteenden och hela sociala situation. Specialläraren har även kunskap om hur man kan förstå barnen, hjälpa dem på olika sätt och anpassa läromedel och undervisning för dem. Specialläraren uppfattas ha ett övergripande seende och ansvar att delta i skolans elevhälsoteam och ge råd och stöd vid upprättande av åtgärdsprogram. Specialläraren är den pedagog som befinner sig i händelsernas centrum tillsammans med aktörer som pedagoger, logoped, specialpedagoger, psykologer och föräldrar, men det är eleven som är i fokus.

Förord

Mitt arbete med denna studie genomfördes under januari, februari, mars, april och maj månad, 2011.

Jag vill tacka de skolledare som deltagit i min studie och därmed gjort arbetet möjligt.

Det är min förhoppning att verksamma eller blivande speciallärare, kan ha min studie som underlag för reflektioner.

Jag tackar Anders Hill som tappert försökt få mig att bära de rätta ”glasögonen”.

Jag tackar min familj, särskilt Signe och Klara, för ett stort tålamod när jag fördjupat mig i mina studier.

Margareta

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
1 Bakgrund.....	2
2 Syfte och frågeställningar	3
3 Litteraturgenomgång och tidigare forskning	4
3.1 Historik	4
3.2 Framtid med Lgr 11 och ny skollag.....	5
3.2.1 Kursplan i ämnet svenska Lgr 11	6
3.3 Styrdokument	7
3.3.1 Särskilt stöd.....	8
3.4 Specialpedagogiska perspektiv	9
3.5 Svenska.....	12
4 Metod.....	14
4.1 Forskningsansats.....	14
4.2 Metodval	14
4.3 Urval	15
4.4 Genomförande	15
4.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	15
4.6 Etik	16
4.7 Analysens utgångspunkter.....	16
5 Resultat.....	17
5.1 Hur ser rektor på den specialpedagogiska funktionen med fokus på svenska?.....	17
5.2 Hur ser organisationen av de specialpedagogiska insatserna ut?	18
5.3 Vilken är speciallärarens roll?	20
5.4 Studiens huvudresultat.....	25
6 Diskussion	26
6.1 Metodreflektion	26
6.2 Resultatdiskussion	26
6.3 Didaktiska lärdomar	29
6.4 Fortsatt forskning.....	30
Referenslista.....	31
Bilaga 1	32
Bilaga 2.....	33
Bilaga 3.....	34

1 Bakgrund

År 2011 är ett år i skolans värld med ny läroplan, skollag och lärarutbildning. Det är då förenat med stolthet och spänning att under år 2011 kunna kalla sig speciallärare och ha uppnått målet för utbildningen, som påbörjades under hösten 2008. Under de här snart sex terminerna då jag studerat på speciallärarlinjen, har jag arbetat parallellt med två olika klasser i år 4 och 5. Flertalet av eleverna har uppnått målen i svenska i år 5, men de som inte uppnått dem har visat sig ha skilda språkliga problem. Det har då funnits möjligheter att studera de språkliga problemen i kurserna, lära sig mer om dem och samtidigt arbeta vidare med den nya kunskapen i klassrummet. Ofta har jag känt mig frustrerad och otillräcklig, då det gällt att komma till rätta med problemen i klassrumssituationen. Vid ett flertal tillfällen, då jag påtalat detta för rektor, har det saknats ekonomiska eller personella resurser för den hjälp och träning som eleven varit berättigad till.

Rektor på skolan, har det yttersta ansvaret för att en elev når målen. Rektor är också ansvarig för att medel, ekonomiska och personella, sätts in för att hjälpa eleven att uppnå sina mål. Min erfarenhet är att rektor i allt för liten grad tar det ansvaret, utan lämnar över till klassläraren att försöka lösa problemen på bästa sätt. Det blir en utmaning för klassläraren att uppmuntra och stötta eleven på egen hand. Med flera elever som behöver stöttning samtidigt, blir det en näst intill omöjlig uppgift och min erfarenhet hjälper mig då inte mycket. De övriga eleverna, var och en med sina speciella behov, har också rätt till min närvaro. Speciallärarutbildningen är ny och det är därför av professionellt intresse att få reda hur skolledare ser på den nya speciallärarutbildningen och hur de ser på speciallärarens roll i skolan. Vilken arbetsbeskrivning kommer vi att få, vem har utarbetat den och vilken roll kommer vi att spela tillsammans med specialpedagogerna. Jag ser med spänning fram mot den rollfördelningen. Jag har noga granskat examensförordningen för speciallärarna, speciallärarexamen (SFS 2008:132) (bil.3) och min målsättning är att utveckla en förståelse för skolledares tankar och sätt att agera. De rektorer som är i fokus, är de som har sin verksamhet på låg-, mellan- och högstadiet.

Med 35 år i skolans värld, är det naturligt att blicka tillbaka och fokusera på speciallärarrollen som den var då. Som jag kan erinra mig hade vi alltid tillgång till en speciallärare som var utbildad, klok och hade uppnått stor erfarenhet. Denna speciallärare, var alltid en tillgång. Det dagliga samarbetet och resonemanget om eleverna var självklart och specialläraren fungerade både som samtalspartner och mentor. Mentorer för pedagoger spelar roll även idag, men fanns inte på den tiden. Jag har under min längsta verksamhetsperiod arbetat som klasslärare med elever i år fyra till sex, men tidvis även som talpedagog med elever från förskoleklass till år tre. Som talpedagog fick jag en god inblick i och kunskap om elevers språkutveckling och hur väsentligt det är att eleven tidigt har en bra plattform att stå på. Ett stickspår ledde under en tid till att jag arbetade som Sv2-lärare med spansktalande elever, från framför allt Chile, vilket gav mig en förståelse för hur de här eleverna lärde sig svenska och hur ett nytt språk kan läras in i allmänhet.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att studera skolledares tankar kring speciallärares uppdrag, med fokus på svenska i undervisningen. I skollagen är det skolans skyldighet att skapa ett särskilt stöd i svenska, om det finns behov för det.

Frågeställningar:

- Hur ser rektor på den specialpedagogiska funktionen med fokus på svenska?
- Hur ser organisationen av de specialpedagogiska insatserna ut?
- Vilken är speciallärares roll?

3 Litteraturgenomgång och tidigare forskning

3.1 Historik

För att lättare förstå hur och varför, verksamheter fungerar på ett speciellt sätt i skolan idag, blickar vi tillbaka en tid för att få det historiska perspektivet.

En gemensam grundskola med en gemensam läroplan infördes 1962. I denna läroplan, Lgr 62, menades det att ”eleven skulle stå i centrum och att alla elever skulle hjälpas till en allsidig utveckling inom ramen för en skola för alla” enligt Skolverket (2005, s.26). Den var inte odifferentierad, för då uppstod en mängd specialklasser för de elever som hade svårigheter att följa den ordinarie undervisningen. Olika generösa statsbidragsbestämmelser gjorde det möjligt att skapa särskilda klasser som hjälpklass, observationsklass, hörselklass, synklass, läsklass, friluft- och hälsoklass och Cp-klass. Verksamheter som läsklinik, talklinik och observationsundervisning, där elever som gick i vanlig klass kunde få hjälp under kortare perioder, uppstod också. Behovet av att differentiera undervisningen, gav som resultat att ett stort antal elever ansågs vara i behov av särskilt stöd för att nå målen i skolarbetet.

1969 kom en reviderad läroplan, Lgr 69, i vilken det menades att en ökad integration var nödvändig. När denna läroplan infördes, blev det början till ett förändrat synsätt på elever med särskilda behov. Alla elever med skilda behov, skulle få gå i vanliga klasser när det var möjligt. Nu uppmärksammades det också att det kunde vara skolans sätt att arbeta, som orsakade att elever fick olika svårigheter i skolan. Elever som ansågs behöva särskilt stöd, ökade vid den här tiden. En utredning om skolans inre arbete (SIA) genomfördes 1974 och visade att allt för många elever erhöll specialundervisning och det bara var ett fåtal specialutbildade lärare som höll i undervisningen. Mycket pekade på att det i skolan fanns svårigheter i undervisningen.

Nästa läroplan infördes 1980 och benämndes Lgr 80. I denna menades det att skolans arbetssätt skulle anpassas efter varje elevs förutsättningar och att man alltid skulle sträva efter en integrering av elev som behövde särskilt stöd. Det fördes en livlig diskussion om vad som egentligen menades med integrering och integration. Man enades om ”att ordet integration endast skall användas avseende förhållande där ömsesidighet, gemenskap, delaktighet och möjligheter till kommunikation föreligger” (Skolverket 2005, s.33).

En genomgripande förändring av skolans styrning genomfördes 1991, då kommunerna tog över ansvaret för skolan. Man gick från en regelstyrning till en mål- och resultatstyrning av skolväsendet och målen och riktlinjerna skulle vara giltiga nationellt. De nationella målen och ramarna fördes in i skollagen och kommunerna skulle ansvara för att verksamheten genomfördes, som det hade bestämts av riksdag och regering. För utveckling av skolan och uppföljning och utvärdering av verksamheten, inrättades ett nytt ämbetsverk som benämndes Statens Skolverk eller Skolverket, vilket kom att ersätta den tidigare Skolöverstyrelsen. I början på 1990-talet uppstod en djup ekonomisk kris, som i hög grad påverkade skolans verksamhet, då stora åtstramningar genomfördes i kommunerna. Storleken på klasserna ökade, antalet speciallärare minskade och man krävde att en elev skulle ha en diagnos för att få specialpedagogiskt stöd. Antalet elever som blev inskrivna i särskolan ökade. För att höja skolans resultat, så att fler elever nådde målen, fick kommunerna år 2001, särskilda medel, de s.k. ”Wärnerssonpengarna” efter den vid den tidpunkten ansvarige ministern för grundskolan, Inga-Lill Wärnersson. Pengarna avsågs att huvudsakligen användas till personalförstärkningar.

1995 infördes Lpo 94, som var en gemensam läroplan för det obligatoriska skolväsendet. Nu gällde det inkluderande perspektivet som innebar en likvärdig utbildning och förutsatte, att de elever som behövde särskilt stöd också fick det. Alla som arbetade i skolan skulle hjälpa de elever, som hade behov av särskilt stöd. Det var rektor som hade ansvaret för undervisningen och elevvården och att detta fungerade tillfredsställande. Skolverket, som inrättades 1991 omorganiserades 2003 och delades då upp i två nya myndigheter: Skolverket och Myndigheten för skolutveckling. Den senare lades ner i september 2008.

3.2 Framtid med Lgr 11 och ny skollag

Hösten 2011 träder, som tidigare nämnts, en ny läroplan, Lgr 11, i kraft. Enligt Skolverket (2010) gäller den för grundskolan, specialskolan, sameskolan och grundsärskolan. Att förbättra elevernas kunskaper är den stora utmaningen. Den visar tydligt skolans kunskapsmål med centralt innehåll för skolans alla ämnen. De nya kursplanerna består av två delar, syfte och centralt innehåll kopplat till kunskapskrav. De nationella proven kommer att finnas i år 3, 6 och 9. Det införs en ny betygsskala med sex steg, A till och med F. A visar det högsta betyget och F innebär ej godkänt. Betyg kommer även att sättas i år 6 med början våren 2013.

1 juli 2011 börjar den nya skollagen tillämpas. Det som står i fokus är kunskap och skollagen är ämnad för den målstyrda skolan. Grundläggande för lagen är, att offentliga och fristående skolor ska använda sig av samma regler. I den nya lagen får rektorn en tydligare roll och det är rektorn som ska ta beslut om särskilt stöd i form av särskild undervisningsgrupp, enskild undervisning eller om anpassad studiegång. Lärarna måste inneha den formella kunskap och kompetens som ämnet för undervisningen kräver och en lärarlegitimation kommer att införas från 1 juli, 2012. Lagen slår också fast att alla elever, även de som lätt når målen, ska få uppmuntran och stimulans, för att nå så långt som möjligt. Lagen tar fasta på att skolan har ett kompensatoriskt uppdrag och skillnader i elevernas möjligheter att tillgodogöra sig kunskap ska kunna uppvägas med särskilt stöd. Ansvaret, att betygssättning görs på ett rättvist sätt, vilar på rektorn. Alla elever ska ha en miljö i skolan som innebär trygghet och studiero. Lärares och rektorers befogenheter görs tydligare. Det finns en allmän befogenhet för lärare och rektor att ta till de disciplinära åtgärder som krävs för att alla ska få studiero eller för att få slut på en elevs störande av ordningen. Rektor kan ge en elev en skriftlig varning eller besluta om placering på annan skola. Rektor kan också stänga av en elev från skolan under en vecka och som mest två veckor under ett kalenderår.

Enligt skollagen är syftet med utbildningen följande:

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.

Utbildningen syftar också till att i samarbete med hemmen främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvars-kännande individer och medborgare. (4 § SFS 2010:800).

Enligt skollagen ska utformningen av utbildningen vara som följer:

Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor.

Var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling.

Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (5 § SFS 2010:800).

Enligt skollagen ska lika tillgång till utbildning gälla för alla.

Alla ska, oberoende av geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i skolväsendet. (8 § SFS 2010:800).

Enligt skollagen ska också utbildningen vara likvärdig.

Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas (9 § SFS 2010:800).

Om man jämför Lpo 94 och Lgr 11, känns många skrivningar igen. Några exempel är likvärdigheten, att ha tillgång till särskilt stöd och att ha lika tillgång till utbildning. Nedan följer en kort sammanställning av de nuvarande styrdokumenterna och av skrivningar som är relevanta i ett specialpedagogiskt perspektiv, men först kursplan i ämnet svenska:

3.2.1 Kursplan i ämnet svenska Lgr 11

Eftersom studiens fokus ligger på svenska, är det relevant att visa ett utdrag ur läroplanens tredje del, kursplan i ämnet svenska.

Svenska

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts.

Syfte

Undervisningen i ämnet svenska ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i och om svenska språket. Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften. Det innebär att eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära.

Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva. Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur man formulerar egna åsikter och tankar i olika slags texter och genom skilda medier. Undervisningen ska även syfta till att eleverna utvecklar förmåga att skapa och bearbeta texter, enskilt och tillsammans med andra. Eleverna ska även stimuleras till att uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer. Vidare ska undervisningen bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om hur man söker och kritiskt värderar information från olika källor.

I undervisningen ska eleverna möta samt få kunskaper om skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen. Undervisningen ska också bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om olika former av sakprosa. I mötet med olika typer av texter, scenkonst och annat estetiskt berättande ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och

sin förståelse för omvärlden.

Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla sina kunskaper om svenska språket, dess normer, uppbyggnad, historia och utveckling samt om hur språkbruk varierar beroende på sociala sammanhang och medier. På så sätt ska undervisningen bidra till att stärka elevernas medvetenhet om och tilltro till den egna språkliga och kommunikativa förmågan. Undervisningen ska också bidra till att eleverna får förståelse för att sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för andra människor. Därigenom ska eleverna ges förutsättningar att ta ansvar för det egna språkbruket.

Undervisningen ska även bidra till att eleverna får möta och bekanta sig med såväl de nordiska grannspråken som de nationella minoritetsspråken.

Genom undervisningen i ämnet svenska ska eleverna sammanfattningsvis ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att

- formulera sig och kommunicera i tal och skrift,
- läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften,
- anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang,
- urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer,
- söka information från olika källor och värdera dessa.

(Internet 2011-03-16).

3.3 Styrdokument

Vad finns då skrivet om särskilt stöd i grundskolan?

I 1 kap. 2 § första och andra stycket i skollagen (gäller t.o.m. 2011-06-30) står att barns och ungdomars utbildning ska vara likvärdig och att det ska tas hänsyn till elever som är i behov av särskilt stöd.

Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografisk hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det officiella skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet.

Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd (Skollagen 1 kap. 2 § första och andra stycket.)

Man måste ta hänsyn till alla elevers olika förutsättningar och behov och ge alla elever lika stora möjligheter att nå kunskapsmålen. Man måste ge alla elever en likvärdig utbildning. Det är skrivet på följande sätt i Lpo 94 (gäller t.o.m. 2011-06-30).

Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Lpo 94.)

Grundskoleförordningen innehåller bestämmelser om särskilda stödinsatser och i

5 kap. 1 § tredje och fjärde stycket, uttrycks tillvägagångssättet när det gäller utredning och dokumentation på följande sätt.

Om det genom uppgifter från skolans personal, en elev, elevens vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att eleven kan ha behov av särskilda stödåtgärder, skall rektorn se till att behovet utreds. Om utredningen visar att eleven behöver särskilt stöd, skall rektorn se till att ett åtgärdsprogram utarbetas. Av programmet skall det framgå vilka behoven är, hur de skall tillgodoses samt hur åtgärderna skall följas upp och utvärderas.

Eleven och elevens vårdnadshavare skall ges möjlighet att delta när åtgärdsprogrammet utarbetas (Grundskoleförordningen 5 kap. 1 § tredje och fjärde stycket.).

Idag ställs det krav på en utredning, om man misstänker att en elev behöver särskilt stöd. Rektors ansvar har gjorts tydligare. Elevers och föräldrars ställning har stärkts. Åtgärdsprogrammets innehåll har förtydligats. Förälder tillsammans med elev skall ges möjlighet att delta när åtgärdsprogrammet utarbetas. Man kan summera det hela med att det handlar om en arbetsprocess att uppmärksamma, utreda, dokumentera, åtgärda och följa upp och utvärdera de stödinsatser eleven har behov av.

3.3.1 Särskilt stöd

Skolverket (2008) har gjort en kunskapsöversikt av olika studier, när det gäller särskilt stöd i grundskolan. Översikten är inriktad på tre områden (s.14).

1. Omfattningen av det särskilda stödet och förhållandet mellan stödinsats och stödbehov.
2. Utformningen av det särskilda stödet. Skolors arbete med särskilt stöd och några av de faktorer som framhålls när det gäller kvaliteten på detta stöd.
3. Uppkomsten av behov av särskilt stöd. Faktorer i skolans ordinarie verksamhet som sägs ha betydelse för elevers framgång i skolarbetet.

1. Det framkom att fyrtio procent av elever som var födda mellan 1982 och 1987 någon gång under sin skoltid fick specialpedagogiskt stöd. Stödet ökade i omfattning mellan 1992/1993 och 1997/1998 och ökningen förklarades med den resursförstärkning skolorna fick efter en viss period med neddragningar. Dock finns det elever som inte fick det stöd de var berättigade till. Det var dels de tysta, initiativlösa eleverna, dels de utagerande och störande eleverna. De utagerande och störande eleverna fick också enligt rapporten fel sorts stöd och deras bristande delaktighet, när de inte var närvarande fysiskt eller psykiskt, var den vanligaste orsaken till att de inte fick fullständiga betyg.

2. Märkligt nog, enligt Skolverket (2008) påvisades ett negativt samband mellan specialpedagogiskt stöd och studieresultat. Dock är det så att de elever som fick stöd, som regel hade sämre förutsättningar för sina studier och detta visade sig vid de kognitiva tester som genomfördes. Förmodligen var effekten av stödet inte tillräcklig för att kompensera för de här elevernas förutsättningar. Troligen hade ändå det specialpedagogiska stödet en positiv effekt. Särskilt stöd ges vid svårigheter med inläring och beteendesvårigheter. De vanligaste problemen rör sig om läs- och skrivsvårigheter, framför allt för de yngre eleverna. De äldre elevernas problem handlade om beteendeproblem och olika socioemotionella problem. Färdighetsträning i de ämnen eleven har problem med var vanligt. Vid socioemotionella svårigheter, kunde det handla om att träna på ett lämpligt beteende. Föräldrarna tog ett stort ansvar för att hjälpa eleverna med hemuppgifter. Det visade sig också att det fanns ett samband mellan föräldrarnas utbildningsnivå och elevernas resultat i skolan. De föräldrar

som hade en högre utbildningsnivå ställde större krav på skolan och hade naturligtvis större möjlighet att stötta sitt barn. Föräldrarnas delaktighet vid upprättandet av åtgärdsprogram hade betydelse, för att åtgärderna skulle fungera som det var tänkt.

3. Den mest betydelsefulla faktorn för att en elev ska lyckas med sitt skolarbete och nå framgång, var lärarens kompetens, förhållningssätt och förmåga att stödja och motivera eleverna. Därför anser Skolverket att det ska satsas på fortbildning av lärare. De ekonomiska resurserna var också betydelsefulla och så även storleken på klassen. En annan faktor som visade sig väsentlig var lärarnas kännedom om eleverna både socialt och kunskapsmässigt.

3.4 Specialpedagogiska perspektiv

När begreppet ”barn med behov av särskilt stöd” först började användas, var det i samband med Barnstugeutredningen 1968. En omformulering beslutades 1991 och skrevs in i skollagen. Nu löd den nya formuleringen ”barn i behov av särskilt stöd”. Omformuleringen skulle markera att ”ett barns eventuella problem inte alltid beror på egenskaper hos barnet utan kan vara ett uttryck för förhållandet till omgivningen” (Skolverket, 2005b.s.10). Egentligen handlade det då om ett byte av perspektiv. Behovet av särskilt stöd kunde vara övergående eller tillfälligt. Nedan följer några forskares olika synsätt, som omedvetet eller medvetet påverkar pedagogiken.

Haug (1998) uppfattning om specialundervisningen är att den präglas av starka och motstridiga intressen och innebär ett dilemma för de som undervisas och de som undervisar. Vi vet att det finns ett stort behov av stöd för elever med särskilda behov, men det är svårt att veta vilka åtgärder som är de optimala. I skollagen och i läroplanerna är det fastslaget att den sociala rättvisan gäller för alla elever. Den innebär att alla elever ska ha rätt till utbildning, ha lika villkor i skolan och uppfattas som likvärdiga, oberoende av vilken begåvning, vilka anlag eller vilka intressen de har.

Den kompensatoriska lösningen enligt Haug (1998) används för att ge alla den formella rätten till utbildning. Först måste dock en diagnos, för att kartlägga elevernas svaga och starka sidor, ställas. Utbildningen innebär att elevens svaga sidor förstärks genom en särskilt anpassad undervisning. Det optimala målet är att eleven når upp till den nivå som andra har nått inom ett område. Den kompensatoriska åtgärden som ger störst effekt, blir den som väljs. Den positivistiska vetenskapssynen användes som utgångspunkt, när man utvecklade metoder för att säkert kunna fastställa olika behov, nytta och effekt. Den kritik som framförts mot den kompensatoriska lösningen handlar om att det bara ska vara sakkunniga som diagnostiserar och senare rekommenderar speciella behandlings- och undervisningsplaner som ska fungera. Säkra diagnoser är svåra att ställa och ofta är de påverkade av de olika kulturella värderingar som gäller. Risken finns att diagnostiseringen kan orsaka andra problem för barnen. Det är heller inte säkert att det finns något samband mellan en diagnos och den undervisning eleven kommer att få. Man kan vidare anse att det är yrkesmänniskorna som har makten eller rätten att definiera och som då utövar en social kontroll över vissa elever. Dessa elever hamnar ofta i en stigmatiserad eller marginaliserad roll som kan kvarstå under hela skoltiden.

Nilholm (2007) ser också det kompensatoriska perspektivet, som enligt honom innebär att specialpedagogikens uppgift är att kompensera brister hos eleverna. Eleverna är bärare av problemen. Det är inte lätt att veta om elevens problem visar på en normal eller onormal utveckling. Det är inte helt enkelt och självklart att visa vad som är normalt eller onormalt och en diagnostisering är antagligen relevant. Han menar att det är viktigt att lyfta specialpedagogikens positiva sidor. Det är nödvändigt med extra resurser för att kompensera

dem som behöver det. De tre stegen i det kompensatoriska perspektivet, som kan gå in i varandra och också variera tidsmässigt, är följande.

1. Identifiering av problemgrupper.
2. Sökande efter psykologiska eller neurologiska förklaringar.
3. Skapande av metoder för att kompensera problemet. (Nilholm, 2007,s.25).

I det kritiska perspektivet kritiserar Nilholm (2007) begreppet specialpedagogik och tanken att elever kan vara onormala eller normala. Kan någon avgöra det? Han menar också att det inte är elevernas egenskaper som skapar specialpedagogiska behov, utan det handlar om olika sociala processer. Det kritiska perspektivet är kritiskt mot ideologin och anser att specialpedagogiken inte behövs, därför att den värderar och marginaliserar. Det kritiska perspektivets utopi vore att specialpedagogiken skulle upphöra helt och verksamheten i skolan skulle möta varje elev där den är. Vidare menar han, att en modell spridit sig som liknar en kompromiss mellan ett kompensatoriskt och ett kritiskt perspektiv. Det sammanhanget där skolan ingår, är en del av hela samhället som är en del av hela organisationen. De skolproblem som finns ska identifieras och minimeras där de är på individnivå, gruppnivå och organisationsnivå.

Persson (1998) benämner ett av sina perspektiv det kategoriska perspektivet. Han menar att inom det bildas problemen av individuella egenskaper som låg begåvning eller torftiga hemförhållanden. Fokus ligger på elevernas svagheter och brister. Den traditionella specialpedagogiska verksamheten brukar återfinnas inom det kategoriska perspektivet och det är fortfarande i allra högsta grad dominerande.

Persson (1998) menar vidare att den specialpedagogiska verksamhet som ses som relationell, är den som interagerar med övrig pedagogisk verksamhet i skolan. Det är då väsentligt vad som sker i förhållandet, samspelet eller interaktionen mellan olika aktörer. Vidare innebär relationellt perspektiv att elevens förutsättningar ses relationellt, då förändringar i elevens omgivning kan påverka elevens förutsättningar, så att han eller hon kan nå uppställda mål. Därför ska man arbeta på lång sikt och engagera alla pedagoger som är involverade.

Haug (1998) menar, att som alternativ till den kompensatoriska lösningen för social rättvisa, visar han det demokratiska deltagarperspektivet. Nu ersätter det subjektivistiska perspektivet på kunskap det objektivistiska och den enskilda personens eller gruppens rätt att hålla fast vid sin särprägel eller egenart uppmuntras. En demokratisk plattform betyder att alla grupper av befolkningen har gått i samma skola och bidragit till det gemensamma efter förmåga. Alla som ska vara tillsammans i samhället, har tränat på detta redan i skolan och varit inkluderade där med olika behov och många variationer. Heterogenitet och pluralism är sammanfattande begrepp.

Det är ett dilemma, menar Nilholm (2007), att ge eleverna liknande kunskaper, samtidigt som man ska anpassa skolverksamheten till elevernas individuella förutsättningar. Det uppstår en spänning mellan det gemensamma och den anpassning som ständigt måste göras till var och ens förutsättningar. Han betonar att vårt utbildningssystem är motsägelsefullt och komplext och att dilemman är problem eller motsättningar, som inte går att lösa helt och fullt. Dilemmaperspektivet kritiserar det kritiska perspektivet och särskilt den utopiska möjligheten att skolans problem någon gång skulle ta slut.

Haug (1998) kommer in på begreppen segregering och inkluderande integrering. I den segregering integreringen handlar värdegrunden om en kompensation utifrån

individens behov och effekter. Det gäller att uppnå maximal inläring och prestation i olika ämnen. Flera alternativ gäller för hur undervisningen kan organiseras eller vad den innehåller. Eleven kan vara med i sin klass hela tiden, få undervisning enskilt, vara med i en liten grupp utanför klassen, vara i särskolan eller vara på en särskild institution. Skillnaden mellan undervisning och specialundervisning blir tydlig. Den inkluderande integreringen innebär att undervisningen äger rum i den klass där eleven är inskriven. Att det finns skillnader mellan elever, ses som något naturligt och undervisningen individualiseras. De demokratiska värdena ska gälla, med lika rätt att delta och om social rättvisa. Alla pedagoger ska ha de kunskaper som krävs för att undervisa alla elever, med deras olika behov. Det blir ingen skillnad mellan undervisning och specialundervisning. Ingen elev ska känna sig stigmatiserad eller annorlunda. Den sociala träningen, gemenskapen och allas olikhet i klassrummet, anses kunna ge en positiv grund för att kunna leva i det vanliga samhället.

Nilholm (2007) refererar till Skrtic, vilken han menar, är den forskare som lanserat begreppet inkludering. Inom inkluderingsbegreppet är det väsentligt att hela undervisningssituationen måste förändras, så att den anpassas till elevers olika förutsättningar. Det är helheten som måste förändras och anpassas, så att den passar till elevers naturliga olikhet. Begreppet inkludering fick sitt internationella genombrott genom Salamanca-deklarationen (1994), där det talas om inclusive education. Deklarationen antogs i Salamanca 1994 av Förenta Nationernas medlemsländer och innehåller handlingsramen för undervisning av elever i behov av särskilt stöd.

Haug (1998) sammanfattar ett dilemma med att ”det har i Sverige funnits en uttalad intention att skapa en inkluderande skola, baserad på de värden som har sitt ursprung i en orientering mot demokratiskt deltagande.” Han menar vidare att ”den praktiska utvecklingen ser ut att gå i motsatt riktning, där kompensatoriska idéer baserade på individuella hänsynstaganden till behov och nytta är centrala”(s.60).

Persson (1998) anser att den specialpedagogiska verksamheten är problematisk i relation till den allmänna pedagogiska verksamheten. ”Specialpedagogiken har betraktats som ett rationellt och okritiskt berättigat svar på den vanliga pedagogikens tillkortakommanden. Eftersom åtgärderna inriktats mot hjälp till individer som i något avseende avviker från det som bedöms normalt, har den av bl. a. etiska och fördelningsmässiga skäl i hög grad undgått kritik och ifrågasättanden”(s.33). Han reflekterar vidare över hur studier av effekter av specialundervisning är mycket svåra att genomföra. Men via observationer och intervjuer av elever med specialpedagogiskt stöd, kan man ta reda på hur de upplever sin skolsituation. Han menar också att dessa studier bör genomföras i en större skala för att resultatet ska komma övriga elever i framtiden till godo.

Nilholm (2007) avslutar med att specialpedagogik har en negativ definition. Den definieras oftare av vad den inte är, än vad den är. Den är en pedagogik, där den vanliga pedagogiken inte anses räcka till. Den är förknippad med de skillnader som alltid finns mellan elever i den ordinarie undervisningen. Den har dock en positiv sida. Denna positiva sida visar sig när olika diagnostiserade och identifierade grupper fått utökade resurser som varit dem till nytta.

Mina tankar om olika perspektiv och teorier överensstämmer med Ahlberg (2007) som menar att ”teorier ses ofta som tankekonstruktioner som används för att beskriva och förklara observerade företeelser eller för att ge mening och innebörd åt upplevda eller iakttagna fenomen” (s. 68).

3.5 Svenska

Speciallärarens viktigaste uppgift är att ge eleverna de redskap som saknas för att erövra det svenska språket. För att behärska det svenska språket måste eleverna ges de redskap som saknas, för att lära sig tala, läsa och skriva. De måste få den stöttning som krävs för att snabbt kunna avkoda, förstå och skapa sig en mening om ett sammanhang. De måste även få den hjälp de behöver för att kunna skriva ner och dela med sig av sin uppfattning, på ett sätt, så att mottagaren tar till sig budskapet.

Det ger elever alla möjligheter, att redan i tidig ålder vara trygg i sitt språk och ”äga” sitt språk. Ett barn som i tidig ålder har tillägnat sig en betydande mängd ord, begrepp och samband, får en stabil och säker ”plattform” att stå på, när det gäller skolarbetet men också när det gäller det framtida yrkeslivet.

Bjar (2008) menar att ”Det hänger på språket!” I förordet menar hon att språket har en avgörande betydelse för lärande och utveckling och för att elever ska ha framgång i sitt skolarbete. Språket ska också utveckla vår förmåga till inlevelse i andra människors perspektiv och att utveckla vår förmåga att respektera andra människors olika åsikter. Hon använder och återkommer ofta till metaforen ”Språket är huset där vi bor.” Språket, lärandet och utvecklingen av kunskap, börjar redan från födseln och fortsätter genom hela livet. Grunden för språket skapas i hemmet. Skolan står bara för en del av denna utveckling. Senare, vid studier på högskola eller universitet, krävs allt högre språkliga kompetenser, för att möjliggöra kognitivt mer och mer komplicerat lärande. Bjar anser också att det språk vi utvecklar och lär oss, är beroende på det liv vi lever. Hon konstaterar att ”vi framträder för varandra och tolkar varandra genom det språk vi kan förstå och uttrycka. Vi är barn av vår historiska tid, som genom de resurser som dagens samhälle erbjuder oss utvecklar vår tids sätt att kommunicera, tala och skriva ” (s.17-18).

Hur ser då världen ut idag för barn rent konkret? Bjar (2008) nämner att ”vi lever i ett snabbt föränderligt kunskaps-, informations- och tjänstesamhälle där elevers utbildning har mycket gemensamt” (s.23). Men det finns också många faktorer som skiljer barn och ungdomar åt med tanke på olika livsvillkor, social, etnisk och kulturell bakgrund. De flesta vuxna arbetar idag utanför hemmet och barnen går i förskola eller skola. Barn och föräldrar träffas mest på kvällar och enligt Bjar kan man konstatera att de ofta lever olika liv. Det finns ett stort massmedialt utbud. Många barn exponeras för denna mängd av information och nyheter, i lika hög utsträckning som vuxna. Barnen förstår ofta inte informationen utan den skapar oro och splittring.

Under de första åren i skolan ligger fokus på att lära sig läsa och skriva. Senare ligger fokus på att kunna använda den kunskap som verktyg för lärande i övriga ämnen och samtidigt bli allt mer självständiga. Under åren byggs språkhusets väggar och tak upp och fylls med olika ämnens innehåll.

Parallellt under skoltiden sker andra utbildningar, genom att barnen deltar i olika fritidsaktiviteter som friidrott, fotboll, golf, schack, spel av musikinstrument och teater. Språkhusets väggar och tak fylls upp även här. Möjligen kan ett fritidsintresse senare fortsätta in i vuxenlivet eller som ett yrke.

Vilka miljöer utanför skolan är det då som påverkar barns språk och språkutveckling? För de yngre barnen är det framför allt familjen. Har barnen fått förmånen att växa upp i en berättande eller läsande familj, där sagor och berättelser är ett naturligt inslag, utvecklas

fantasin, ordförståelsen och kunskapen. Barnen har också på ett naturligt sätt lärt sig var de ska hämta ny kunskap. För de äldre barnen utövar olika massmedier med IT och ungdomskulturer ett stort inflytande. Här skapas nya kommunikativa och språkliga uttryck, som fungerar som ett språkligt kitt mellan olika medlemsgrupper. De som inte är insatta i de kommunikativa och språkliga uttrycken, hålls utanför. "Livet och identiteten blir ett hus för språk i olika former" (s.25).

4 Metod

I metodkapitlet presenteras och motiveras den forskningsansats som använts för studien. Därefter följer grunden för val av metod och urvalet av den aktuella undersökningsgruppen. Vidare redogörs det för genomförandet av studien och det förs en diskussion om studiens tillförlitlighet och etiska hänsyn. Slutligen diskuteras analysens utgångspunkter.

4.1 Forskningsansats

Den forskningsansats som använts är hermeneutiken och den är en vetenskap som bedriver tolkning på ett ”förstående” sätt. Enligt Thurén (1993) kan man tolka andra människors känslor och upplevelser utifrån sina egna. Vi kan se in i oss själva, introspektion, och då förstå andra människors känslor och upplevelser som benämns inkännande eller empati. Den inkännande eller empatiska förmågan är värdefull att besitta, när man studerar eller arbetar med människor, stora som små. Förförståelsen är ett annat begrepp inom hermeneutiken, med vilket det menas att vi inte uppfattar vår verklighet bara genom våra sinnen. I våra sinnesintryck finns en stor del som egentligen är tolkning. Vår förförståelse påverkas mycket av våra värderingar. Det är mycket svårt att förstå något alls, om man inte har någon förförståelse. Det mesta vi upplever, ser, hör, tänker och tycker grundar sig på att vi har en förförståelse som vi har socialiserats in i tidigt. Alvesson-Sköldberg (2008) menar vidare, att hermeneutiken också kan förklaras med att ”meningen hos en del endast kan förstås om den sätts i samband med helheten” (s.193). Den s. k. hermeneutiska cirkeln förklarar vidare att ”delen kan endast förstås ur helheten och helheten endast ur delarna” (s.193). Hermeneutiken förklarar den motsägelse som uppstår, genom att förvandla cirkeln till en spiral, där man börjar på någon punkt och alternerar mellan del och helhet, får ny belysning och får så en fördjupad förståelse för båda. I studien gavs möjlighet att få kunskap om skolledares olika syn, delarna, som senare sammanfattades till en kunskap om helheten.

4.2 Metodval

Studiens syfte var att ta reda på skolledares syn på speciallärares uppdrag med fokus på svenska i undervisningen. Det hade naturligtvis varit möjligt att genomföra en enkätstudie, men den knappa tiden som fanns till förfogande och att jag önskade komma djupare in i frågeställningarna, påverkade mitt val, att det blev en kvalitativ intervjustudie. Alvesson-Sköldberg (2008) menar att det inte är självklart att definiera den kvalitativa metoden, men att beakta och fokusera på en öppen, mångtydig empiri är ett grundläggande kriterium. Dock är det Kvale (2007) som inspirerat till valet av metod och tanken var att använda den halvstrukturerade eller semistrukturerade kvalitativa intervjun. En intervjuguide har sammanställts och använts och den innebär ett mellanting mellan en intervju och ett samtal. (bil.2) Kvale ger praktiska anvisningar för hur forskningsintervju bör utföras och ger referensramar för hur man ska tänka om forskningen. Intervjuaren kommer informanten nära i den kvalitativa intervjun. Närheten möjliggör att informanten spontant delar med sig av sina förtroenden och sin livsvärld. Det skapas kunskap, vid mötet mellan intervjuaren och informanten, när de talar om det som de båda är intresserade av. ”Kunskapen finns varken inom en person eller i världen utanför personen utan existerar i relationen mellan personen och världen” (s.47).

Kvale och Brinkmann (2009) vidareutvecklar ämnet och uppmärksammar särskilt att ”kvaliten på de data som produceras i en kvalitativ intervju beror på kvaliteten hos intervjuarens färdigheter och ämneskunskaper.” (s.98). De menar att det är väsentligt att vara väl förberedd, insatt i ämnet och besitta goda ämneskunskaper. Det har också betydelse hur

intervjun utförs, när intervjun utförs, att ha god tid på sig, att kunna använda en passande lokal där man inte blir störd och sist men inte minst se till att informanten är väl fokuserad på sin uppgift.

4.3 Urval

Urvalet av rektorer, informanterna, har genomförts huvudsakligen inom två västsvenska kommuner. Antalet rektorer var, av naturliga skäl, begränsat. Det var viktigt att de arbetade i närheten. Tanken fanns att intervjua två rektorer knutna till år 1-5 och två rektorer knutna till år 6-9 och så blev också fallet. Sammantaget ingår alltså fyra rektorer i studien. De ges här en kort presentation. Peter är 55 år och arbetar på låg- och mellanstadiet som rektor sedan 20 år. Stefan är 49 år och arbetar på högstadiet som rektor sedan 8 år. Anna är 46 år och arbetar på högstadiet som rektor sedan 4 år. Monica är 55 år och arbetar på låg- och mellanstadiet som rektor sedan 4 år.

4.4 Genomförande

Utifrån syftet var det studiens inriktning att studera, skolledares syn på speciallärares uppdrag år 2011. Den första kontakten togs per telefon eller e.brev. (bil.1) Frågan var om skolledarna kunde bidra med sin syn på speciallärares uppdrag. Det var glädjande att alla tog sig tid och det tolkades naturligtvis som att de önskade ge sina synpunkter på ämnet. Det bestämdes tid och plats och de flesta intervjuerna gjordes efter skoltid. Intervjuerna gjordes huvudsakligen på de intervjuades arbetsplats. Alla fick per e.brev ta del av syftet och frågeställningarna och frågorna minst en vecka innan intervjun skulle äga rum. (bil.2) Informanterna uppmanades att säga vad de tyckte och tänkte och att svara så uppriktigt som möjligt. Spontaniteten blev möjligen inte lika stor, när de hade planerat sina svar, men fler uppfattningar blev formulerade, när det fanns tid före, att reflektera. Det blev mycket berättat. Intervjuerna gjordes i en lugn miljö och spelades in på band. De tog ungefär 30 minuter. Alla intervjuerna transkriberades direkt, de flesta samma dag, först för hand och sedan på datorn. Sker transkriberingen samma dag minns man de olika uttryck informanten använde i sitt ögonspråk eller kroppsspråk, uppfattar de små detaljerna och tolkar in vad en paus egentligen betyder. Det är små betydelsefulla nyanser, som man inte hinner uppfatta när man genomför intervjun. Själva skrivandet blir ett första sätt att få en överblick av intervjuerna. Man lägger vissa användbara uttryck på minnet, när man först ser dem nedskrivna. Skriften kan läsas som en text, där samtalet framträder ord för ord. Informanternas och mitt eget tal har inte korrigerats. Kvale (1997) menar att när man redovisar den kvalitativa forskningsintervjun, bör man ta hänsyn till att de intervjuades uttalande kan vara mångtydiga och motsägelsefulla och intervjuarens stringens och förmåga att föra över talspråk till skriftspråk. Hur intervjuaren kan tolka tonfall, ansiktsuttryck och kroppsspråk. Kvale menar också att intervjuer gjorda med samma intervjuguide ger olika resultat, beroende på olika personligheters skiftande känslighet och även kunskaper. En intervju är ett utbyte av synpunkter och ett samspel mellan människor som reagerar på varandra, påverkar varandra och i bästa fall kan vara präglad av positiva känslor och intellektuell nyfikenhet.

4.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Studiens reliabilitet (tillförlitlighet) översätts enligt Stukat (2005) med, hur bra mätinstrumentet är på att mäta. Då intervjuerna var inspelade på band, kom ju olika nyanser i röster, ord, upprepningar av ord, uttryck men även tankepauser med. Eftersom det var av intresse att lyssna på informanternas resonemang, var det upplysande att höra dem resonera om de olika frågorna. Intervjun avlyssnades upprepade gånger medan den skrevs ut, transkriberades, för att kontrollera att den skrivits ut rätt.

Studiens validitet kan enligt Kvale (1997) översättas med om en studie verkligen undersöker det som den var menad att undersöka. Trovärdighet och hållbarhet hör också samman med validitet. ”Validering blir undersökning: ständig kontroll, ifrågasättande och teoretisk tolkning av resultaten” menar Kvale (1997 s.261). Medvetet eller omedvetet, ville kanske informanterna vara intervjuaren till lags och ge de svar som de trodde att de borde ge. Intervjuareffekten gör att man vill framställa sig i så god dager som möjligt.

Studien måste anses vara liten och även ganska lokal. En begränsad studie som denna är inte generaliserbar, utan man talar om att den är relaterbar. Den har en relaterbarhet. Man kan använda Kvales (2009 s.281) tankar när han menar ”om vi är intresserade av generalisering ska vi kanske inte ställa oss frågan om intervjuresultatet kan generaliseras i största allmänhet, utan om den kunskap som producerats i en specifik intervju kan överföras till andra relevanta situationer.”

4.6 Etik

De valda kommunerna var två kommuner i västsverige, den ena med ca 15 000 invånare och den andra med ca 20 000 invånare. Flertalet invånare pendlar i sitt arbete till en närliggande kommun och viss anknytning finns också till en storstad, då många vuxna arbetspendlar och studenter studerar i storstaden. Informanterna tillfrågades, som redan tidigare sagts, om de var intresserade att vara med i en studie per e.brev och telefon. Det har givits information om studiens syfte och hur undersökningen kommer att gå till. Informanterna har getts tillfälle att ge sitt samtycke till studien. Informanterna har getts största möjliga konfidentialitet och kan inte identifieras. Information har lämnats ut om att de själva, skolan, samhället eller kommunen inte kommer att namnges. Informanterna kommer att få ta del av den färdiga studien om intresse finns för det. Insamlade uppgifter kommer endast att användas för forskningsändamål, vilket benämns nyttjandekravet. Det är de här fyra etiska kraven för individen som Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning (2007) anger, nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet, som följts.

4.7 Analysens utgångspunkter

Den analys som är gjord har sin utgångspunkt i informanternas svar på de frågeställningar och frågor, som tidigare beskrivits. Frågeställningar och frågor är strukturerade för att göra analysen så tydlig som möjligt. Då hermeneutikens analyserande verktyg har använts och den är en vetenskap som bedriver tolkning på ett förstående sätt, har min tolkning utgått ifrån min förförståelse från skolans värld och mitt inkännade och min empati. Den hermeneutiska cirkeln, där delen endast kan förstås ur helheten är relevant för sammanhanget och när cirkeln förvandlas till en spiral, då det alterneras mellan del och helhet, ges ny belysning och fördjupning av förståelsen för skollärans olika syn, som sammanfattas till en helhetskunskap.

5 Resultat

Intervjuernas resultat redovisas i den följd som tidigare angivits i de olika temaområdena i syfte.

Syftet är att studera skolledares tankar kring speciallärarens uppdrag, med fokus på svenska i undervisningen.

Frågeställningar:

- Hur ser rektor på den specialpedagogiska funktionen med fokus på svenska?
- Hur ser organisationen av de specialpedagogiska insatserna ut?
- Vilken är speciallärarens roll?

Vid varje tema sker en sammanfattning av informanternas svar och därefter medverkar informanterna med representativa utsagor.

5.1 Hur ser rektor på den specialpedagogiska funktionen med fokus på svenska?

Rektorerna menade att det går att dela upp den specialpedagogiska funktionen med fokus på svenska i tre olika funktioner. De nämnde handledning av personal, utredning av elever och att arbeta med elever. De menade att en speciallärarfokus kom att ligga på att arbeta med elever och att i viss mån utreda elever.

Stefan: Det är handledning av personal och det andra är utredning och det tredje är då att...arbeta med elever ... de kan gå i varandra...vi är en stor enhet...och det behövs ...alla delar...

Peter: När den rollen kom som specialpedagog, så ingick ju i den att jobba på individnivå, på organisations- och gruppnivå och även som handledare för lärare, så det...specialläraren ...har blivit en ny roll egentligen...som kommit till skolan.

Rektorerna var alla överens om att den specialpedagogiska funktionen, från att ha haft en ganska undanskymd position, har fått en allt viktigare roll i vår komplexa och målstyrda värld. Peter menade att det är nödvändigt att kunna läsa, förstå och formulera sig på svenska för att kunna fullgöra sina demokratiska skyldigheter och att också kunna ta del av sina demokratiska rättigheter. Monica berörde inte bara lärandeperspektivet utan också elevhälsoperspektivet och att det fanns material, kunskap och kompetens ute i verksamheten.

Peter: Den har blivit mer ...väsentlig p.g.a. att...den här komplexiteten, de krav man har på oss idag...vad vi ska uppnå, har gjort att den har blivit mycket tydligare, än vad den var tidigare.

Monica: Jag tycker att ...den specialpedagogiska funktionen...som funktion är väldigt, väldigt viktig...både ur ett elevhälsoperspektiv och ur ett lärandeperspektiv, för de elever som har...behov av särskilt stöd...men också för resterande kollegiet...för pedagogerna...det är viktigt att vi har specialpedagogiskt material och kunskap och kompetens ute i verksamheten...

Peter: Det får stora konsekvenser att inte kunna läsa och skriva...och att inte nå målen i svenska...det får som yttersta konsekvens att du ramlar igenom i så gott som alla övriga ämnen i skolan...och som yttersta konsekvens handlar det om vilket val av yrke som fungerar...hur du kan ta till dig information i samhället och helt enkelt fungera i samhället...

Anna: Den har ju...under många år har haft en undanskymd position, faktiskt...där jag kommer ifrån tidigare...så fanns det inga speciallärare alls...utan det var områdesspecialpedagoger...det fanns...i huvudsak specialpedagoger som jobbade på flera skolor och så, men få speciallärare... Jag vet att många lärare och även jag själv som rektor, kan se en brist i att det är för få som har en specialpedagogisk...kompetens. ..men det är väldigt många studenter som nu läser till specialpedagogik utöver grundutbildningen...så man förstår ju att det har blivit ett annat fokus...så framöver blir det lite förändringar...

För individen i samhället kunde, menade man, konsekvenserna bli mycket omfattande, när utanförskapet, att inte kunna läsa, förstå det lästa eller att kunna formulera sig, leda till dålig självkänsla, missbruk, ohälsa eller brottslighet. Peter menade att läs- och skrivsvårigheter och låg utbildningsnivå är mycket vanligt i våra ungdomsvårdsskolor eller fängelser. Monica sammanfattade med att det ger de bästa förutsättningarna i livet att förstå sin omvärld.

Peter: Om du som elev misslyckas med din svenska, du har läs- och skrivsvårigheter...kan det få som yttersta konsekvens eller bli en av anledningarna till ett utanförskap som kan leda till att du hamnar fel...i missbruk eller utanför lagen...i ungdomsvårdsskola eller i fängelse.

Monica: Det ger de bästa förutsättningarna i livet att kunna förstå sin omvärld...ju mer man förstår dess bättre.... Kan du inte tala, läsa, förstå och skriva på svenska skapar det problem med yrkesval och det orsakar ett stort utanförskap med dåligt självförtroende som följd. Vi vet att det är vanligt med kriminalitet...

5.2 Hur ser organisationen av de specialpedagogiska insatserna ut?

Denna undersökningsfrågas innebörder var ur speciallärarfokus av värde, för att erhålla de uppfattningar rektorerna hade om vad som menas med specialpedagogisk kunskap och kompetens. För att kort sammanfatta vad informanterna menade, innebär det, enligt dem, att man har en djupare kunskap om inlärning, olika metoder vid inlärning, barns utveckling och kunskapsutveckling. Det finns också en djup kunskap om barns förutsättningar, behov, olikheter, beteenden och hela sociala situation. Man har kunskap om hur man kan förstå barnen, hjälpa dem på olika sätt och anpassa läromedel och undervisning för dem.Handledningen av de övriga pedagogerna och att ha ett gott förhållningssätt till elever och kollegor, samtidigt som man fungerar som en förebild för övriga pedagoger, ingår också enligt informanterna i den specialpedagogiska kunskapen och kompetensen.

Peter: Det är ju en djupare kunskap om hur man lär sig, hur inlärningen går till, vilka hinder som finns och hur man kan komma runt de här hindren och jobba med organisationen och individen.

Stefan: Jag menar att specialpedagogisk kunskap är att kunna...förstå och hjälpa dom barn som av någon anledning inte klarar...någon del av undervisningen i skolan eller undervisningssituationerna...egentligen är det ju de att vara experten på dom här barnen, som har det lite tuffare...

Anna: Det är naturligtvis så att man har utökad kunskap kring...de speciella... en högre nivå kunskap kring dom olika behov elever kan ha...dom hjälpmedel som kan behöva, för att kunna tillägna sig den kunskapen...för att kunna individanpassa undervisningen... så till den grad, att alla elever kan tillgodose sig den...man ser vad var och ens behov är.

Monica: Specialpedagogisk kunskap är att ha kunskap om...ett väldigt tvärvetenskapligt...perspektiv...på barns...kunskapsutveckling och lärande...så både när det gäller beteenden, sociala situation och på kunskaperna som sådana...att kunna djupdyka i det...att kunna handla och ha ett gott förhållningssätt och att vara en förebild och att kunna modellera och så...

Informanterna besvarade frågan om den specialpedagogiska kompetensen fanns på skolan med att så huvudsakligen var fallet, men att organisationen såg lite olika ut. På frågan om det

fanns några planer att anställa en utbildad speciallärare, svarade man både ja och nej. Flera uttryckte det som mycket positivt att speciallärarutbildningen tagits upp igen, därför att det fanns en stor brist på utbildad personal som arbetade direkt med eleverna. Dock hade sämre ekonomi p.g.a. färre elever, gjort det svårt att i nuläget anställa någon, men alla var eniga om att det fanns ett uppenbart behov av speciallärare. I Peters skola fanns en specialpedagog, som hörde till "Stöd- och utvecklingsenheten" och som delade sin tjänst med en annan skola. Hon erbjöd handledning av personal och utredning av eleverna, men arbetade inte direkt med eleverna. Det var i "Studion" som eleverna fick den träning som specialpedagogen hade förordat. Eleverna fick träning i "Studion" av erfarna pedagoger, men de hade inte den speciallärarkompetens som Peter hade önskat. Främst hade han behov av en speciallärare som var lågstadielärare i botten och som hade stor kunskap om de yngre åldrarna. I Stefans skola fanns det en specialpedagog knuten till samma "Stöd- och utvecklingsenhet" som också huvudsakligen arbetade med handledning och utredning av elever. Dessutom arbetade två blivande specialpedagoger, som nu gick utbildningen på halvfart, direkt med eleverna. Anna menade att hon saknade den specialpedagogiska kompetensen på djupet och var inte helt tillfreds med den. Den behövdes verkligen på högstadiet. En åtstramning av ekonomin orsakade att hon inte kunde behålla den personella resurs som hon önskade. De som arbetade med eleverna hade läst några relativt korta kurser, men hade å andra sidan lång erfarenhet. Hon saknade en specialpedagog anställd på skolan på heltid, som alltid fanns tillgänglig att dela de pedagogiska problemen med. Som det var nu arbetade specialpedagogen halvtid även här. Monica, till sist, var nöjd med kompetensen och menade att hon precis anställt en speciallärare, som tills helt nyligen hade arbetat som klasslärare. Av och till hade hon fått stöd av specialpedagoger som nu var knutna till "Stöd- och utvecklingsenheten".

Peter: Den kompetensen har vi idag då Britt, som är specialpedagog på "Stöd- och utvecklingsenheten" jobbar hos oss...så har vi ju vår "Studio"...som vi har byggt upp...från början ingick det en specialpedagog, som hade en kompetens mot de yngre åldrarna...men hon är inte kvar...hon som arbetar där nu har väldigt lång erfarenhet...men vi har en vision om att kunna anställa en speciallärare, som har kunskap, mycket mot de yngre barnen.

Stefan: Vi har en specialpedagog som är kopplad till "Stöd- och utvecklingsenheten" och sen har vi...två stycken i personalen som går på det specialpedagogiska programmet nu som också har...andra kortare utbildningar innan dess...inom området. Jag hävdar att det blev en brist när speciallärarna försvann...därför ser jag det som väldigt positivt att man tog upp speciallärarutbildningen igen... ur ett teoretiskt perspektiv skulle det vara en hjälp med att man dels...har specialpedagogens övergripande handledning och...utredning och kompletterar med två speciallärare.

Anna: Jag tycker inte vi har den kompetensen på djupet. Britt, specialpedagogen, har vi på halvtid från "Stöd- och utvecklingsenheten". Vi har inte så många pedagoger som läst extra, kanske Pelle som har läst 5 poäng, så...någon speciallärare har vi inte.

Monica: Jaa, ...jag tycker idag att det finns en ganska bra kunskap och kompetens. Jag har använt mycket specialpedagoger från "Stöd- och utvecklingsenheten"...både på skolnivå (organisation)...gruppnivå och individnivå. Alltså både som handledning till lärarna...utredning...pedagogiska utredningar och att gå in och observera i gruppen och så...det har vi använt på alla nivåerna... Sedan anställde jag en speciallärare som tidigare var klasslärare...

Som intervjuare försökte jag få klarhet i vilken plats specialläraren skulle ha i organisationen och om det i en snar framtid skulle anställas någon. Det är oklart var i organisationen specialläraren kommer att finnas. På "Stöd- och utvecklingsenheten" eller direkt på en skola? Att specialläraren skulle arbeta direkt med elever ansågs av alla som självklart. På Monicas skola där det fanns en speciallärare, hade man hittat former som innebar att förutom att arbeta med eleverna, bevakade specialläraren och sammanställde frågor som var relaterade till elevhälsoteamet, EHT och hon var även medarbetare i EHT. Hon satt med i den lokala

skolutvecklingsgruppen och hon arbetade dessutom med kollegial handledning i de olika ”Spårlagen.” Hon hade ett mer övergripande perspektiv, som också innebar att hon tillsammans med klasslärarna och specialpedagogen kartlade eleverna.

Peter: Alltså, det är ju...i och med att vi har en specialpedagog som jobbar här, så ser jag ju inte att den funktionen är ett måste.

Stefan: Specialläraren jobbar lite mer med eleverna...då lägger jag ingen värdering i det att...specialpedagogen skulle vara...vad ska vi säga...stå över specialläraren, utan man kompletterar varandra.

Anna: I fall vi hade haft en...en organisation som hade innehållit speciallärare, så tror jag att...den jobbar närmare eleverna i...ja...specialpedagogen tänker jag, är mera ett stöd både kopplat till lärarna för just det här med handledning, men att en speciallärare, den kan väl ha det också, men att det är mer nära en elev i organisationen då....

Monica: Min speciallärare jobbar naturligtvis först och främst med eleverna. Hon har ett mer övergripande perspektiv. Hon kartlägger eleverna också...men det är viktigt att lärarna är med. Specialläraren får inte ta över, precis som specialpedagogen heller inte får ta över. Sen så identifierade vi dom barnen och så gjorde vi lite prioriteringar...och en del jobbade hon intensivt med i några veckor och en del under ett längre perspektiv.

Implementeringen av rollen som speciallärare uppfattas vara av betydelse och tar förmodligen sin tid. Blickar man bakåt i tiden och ser på hur specialpedagoger uppfattades, i sin då helt nya funktion, som man inte visste helt och fullt vad den innebar, kommer det att ta sin tid innan speciallärarrollen ”sätter sig.” Den övergripande diskussionen om specialpedagogerna då var varför de inte arbetade i högre grad direkt med eleverna som hade problem. Samarbetet mellan specialpedagoger och speciallärare som måste komma i framtiden är mycket viktigt och utbildningarna ger ju en likartad kompetens. Informanterna tillfrågades hur de såg på de båda yrkesrollerna och hur samarbetet kunde se ut. Resultaten var likartade, när man menade att specialläraren arbetade med eleverna och specialpedagogen ansvarade för utredning av eleverna och handledning av personal och man kompletterade varandra.

Peter: Jag kan se att... man jobbar mer aktivt som speciallärare med barnen och den kompetensen som man har är djupare förståelse för inläring då. Medan då specialpedagogens roll blir mer en utredande och handledande roll...

Stefan: Man kompletterar varann....

Anna: Det är klart att det är en fördel att specialpedagogen är kopplad till ”Stöd- och utvecklingsenheten” med all den samlade kompetens som finns där...men jag skulle vilja att specialpedagogen och specialläraren fanns här...ha vanliga tjänster...att kunna planera och jobba tillsammans med dem...vid den övergripande planeringen för året...kring den pedagogiska verksamheten...lägga upp konferenser och annat kring det här.

Monica: Jag tycker att... specialpedagogerna ska jobba lite mer övergripande...och så ska vi ha fler speciallärare som kan jobba direkt med eleverna, men också jobba med lärarna...vi ska använda oss av specialpedagogen och ögon utifrån...som kommer ner och djupdyker ytterligare lite grand för att se... Jag antar att det i utbildningen har gått ut mycket på hur speciallärare och specialpedagoger ska samarbeta eller samverka.

5.3 Vilken är speciallärarens roll?

Alla informanterna hade den uppfattningen, att som speciallärare arbetade man aktivt med eleverna och man hade en djupare förståelse för elever och elevers olikhet och hur inläring går till. Anpassning av läromedel, olika arbetsmetoder, struktur och lärstilar hörde också till speciallärarens arbetsfält. Det ansågs självklart att specialläraren aktivt deltog i

elevhälsoteamet. Specialläraren skulle också ha ett mer övergripande seende och ansvara för eleverna och vara medveten om vilka behov som fanns och hur resurserna fördelades och användes på hela skolan. Att ge råd och stöd till pedagoger vid upprättande av åtgärdsprogram ansågs viktigt. Dock menade man att det var pedagogen själv, som skulle upprätta åtgärdsprogrammet tillsammans med eleven och elevens föräldrar. Det naturliga och självklara samarbetet och diskussionen med specialpedagogen, som jämlikar, ansågs också vara en väsentlig del av speciallärarrollen.

Peter: Då ser jag den rollen som speciallärare att den har djupare kunskap om inläringen än vad den ordinarie läraren har...att man kan mötas i en 1 till 1 situation också...vi kan ju se att nivån på vår studio har hjälpt så otroligt många barn... arbetssättet som gör att man möter många barn...att vi skapat en miljö där det är det bästa på skolan egentligen...så vi har många fler datorer, mer material, pengar, mer att röra oss med just för dem som har mest behov av hjälpen.

Stefan: En av dom lärarna som vi kallar speciallärare...hennes roll är ju delvis då att jobba med eleverna så klart, men sen har hon också...ett övergripande ansvar att tillsammans med några andra lärare som har stöd, att se över de olika behoven och hur resurserna används i hela skolan...men det är specialpedagogen som utreder...nu jobbar dom väldigt nära varann och har nog väldigt...stort utbyte av varann och det är precis så som jag tycker det ska va...

Anna: Att kunna gå på en djupare nivå och kunna se och kunna anpassa läromedel och...hur man arbetar...att kunna vara den nyckelpersonen ...som kan hjälpa alla andra lärare, tänka ut vad är det vi kan göra för att hjälpa den här eleven på ett bättre sätt...men även kanske jobba med mindre grupper en period.”

Monica: Jag tycker att specialläraren ska finnas på den loka skolan...och jobba och ha en förmåga till ett övergripande seende på skolans alla elever...och ge råd och stöd till pedagogerna i att upprätta åtgärdsprogram...inte göra dem...för det är viktigt vem som äger åtgärdsprogrammet...så har det varit en diskussion om det här med speciallärare i elevhälsoteam eller inte då va...men jag ser att det är en viktig roll där...den här övergripande...

Fanns det någon arbetsbeskrivning som mer detaljerat gav kännedom om arbetsuppgifterna. Inte någon rektor kände till att det fanns eller hade funnits någon sådan beskrivning. När det gällde olika ansvarsområden kom Stefan på att det samarbetet med olika pedagoger som en speciallärare hela tiden måste få att fungera på högstadiet, vilar i allra högsta grad på specialläraren och den arbetade som spindeln i nätet. Anna menade att hon kunde få viss stöttning av specialläraren när det handlade om pedagogers olika kompetens. Peter menade att det var speciallärarens ansvar att arbeta med eleverna i ”Studion.”

Peter: Arbetsbeskrivning...den är inte så tydlig att den är nedskrivnen, men ett ansvar är att arbeta i studion.

Stefan: Dels är det ju att arbeta med de här eleverna och att samarbeta med den ordinarie läraren...för att kunna gå in i klassen och hjälpa elever så...där...helst inte att man plockar ut elever som försvinner från undervisningen...ett nära samarbete...alltså specialläraren får en djupare kunskap om eleverna...eftersom den kan sitta i en 1 till 1 situation... som den sen kan förmedla till den ordinarie läraren...så samarbeta måste man...

Anna: Speciallärarens ansvarsområden...det handlar om att bevaka vad det är som inte jag skulle hinna med, vad som är aktuellt och specialläraren kan också se brister i kompetens på olika...områden för lärargruppen...det är väl så att man kan vara en viktig...

Karaktäristiska egenskaper som var utmärkande för en väl fungerande speciallärare ansågs vara, att man besitter en god social förmåga, har lätt för att få kontakt med eleverna, får elevernas förtroende och att man tycker om att arbeta med eleverna. Andra goda egenskaper är att man kan få fram och lyfta elevernas starka sidor, för att enklare kunna arbeta med de svaga sidorna. Man måste ha en god organisatorsk förmåga. Slutligen är det avgörande om

man har lätt för att samarbeta med och möta olika aktörer, som föräldrar, specialpedagoger och andra pedagoger och att man, inte minst, har en acceptans hos de övriga pedagogerna när man berör deras olika revir.

Peter: Hur man får kontakt med barnen...det är den främsta biten...hur fångar jag upp dem...hur kan jag få fram de här starka sidorna hos barnen...Sen samarbetsförmågan...det är ingen isolerad roll man har...när man ska jobba med alla lärarna på skolan...man måste vara lyhörd och organisatoriskt duktig också...för att använda sin tid på bästa sätt.

Stefan: Den har organisatoriska egenskaper...det är viktigt att skapa förtroende hos eleverna, ha en samarbetsförmåga med andra lärare...ha acceptans hos alla lärare...för ibland är det ju svårt att...vara speciallärare...ibland får specialläraren klampa in och tycka saker och ting...får ha ett resonemang med ordinarie lärare.

Anna: De har en stor social kompetens...så att de kan... nå barnen...annars kan man ha hur mycket utbildning som helst. Även förmågan att möta föräldrar...inte bara eleven utan stötta föräldrarna...för det är inte så sällan som det inte bara har varit eleven som haft ett behov av stöd...när man föräldrarna så är mycket vunnet...du har den backningen...

Monica: Ett gott pedagogiskt förhållningssätt...att du kan lyssna, att man kan möta, att man förstår vad det innebär att vara förebild också gentemot dina kollegor...att ha ett lite större ansvar också, när det gäller de etiska frågorna...alltså jag förväntar mig lite mer...när du har en spetskompetens...du ska kunna lyfta frågor...våga se...även om man inte har handledningen där...men i vardagen...när man kan råka ut för situationer...

Den idealiska lärandesituationen för en elev i svårigheter i svenska kunde sammanfattas med att det var viktigt med en stimulerande miljö där eleven trivdes och där den kände sig sedd och motiverad. Ibland fungerade det bäst när man arbetade 1 till 1 i en studio och för andra fungerade det bäst när specialläraren gav stöttning i klassrummet, tillsammans med de andra eleverna. Det var väsentligt att eleven fick adekvat hjälp, och att den kunde konkretisera och arbeta praktiskt med det material som fanns tillgängligt. Att det fanns god tillgång till datorer och andra kompensatoriska hjälpmedel ansågs vara en självklarhet.

Peter: Det är när man är i en lugn miljö som är stimulerande och får den extra stöttning som gör att man kommer framåt...I den här studion...tycker elever, föräldrar och lärare att det är ett bra sätt att arbeta...då får man...den hjälp och det stöd, som man inte hinner få i den stora gruppen...och just att vi har så mycket bra kompensatoriska hjälpmedel...datorer och andra redskap, som gör att man kan konkretisera mycket, väldigt tydligt och jobba praktiskt också.

Stefan: En idealisk lärandesituation, den är egentligen utifrån elevens behov...så en del elever behöver det här lugna och behöver det här 1 till 1, medan för andra elever är det en skräck...så för den eleven är det bättre att specialläraren kan komma till klassrummet och vara med utan att...det ska kännas utmärkande för eleven, så det känns svårt...Sen är det viktigt för specialläraren att känna till de här kompensatoriska hjälpmedlen som finns...

Anna: Att den får möjlighet att lära utifrån sina behov...eller förutsättningar...Jag tror det handlar om en social kompetens i kombination med coaching, motivation och att...hitta de här nycklarna till hur barnet lär sig bättre...Det handlar hela tiden om att individanpassa, men också att kunna va den här livscoachen...

Monica: Den idealiska lärandesituationen den är ju när vi förstår hur vi ska försöka få den här elevens motivation och lust att öka...vi själva har en stor roll i det hur vi beskriver målen...och hur vi hjälper den och ger den en massa verktyg för det då...men det där bemötandet...den där djupare förståelsen är viktig...

När lärandet inte fungerar, menade rektorerna, att det kunde finnas en mängd olika orsaker till det. Man kunde som elev, eller förälder, uppleva att man inte fick den hjälp man behövde. De behov man upplevde att man hade, uppmärksammades inte. Den viktiga kontakten mellan

hem och skola fungerade inte som den skulle. Det kunde ha med den sociala situationen att göra. Peter ansåg att det var viktigt med den goda kontakten, ömsesidigheten, mellan skolan och hemmet. Stefan menade också att det var jätteviktigt att ha med sig föräldrarna och ha en öppen dialog med dem, framför allt de som uttryckte stor oro för barnen. När föräldrarna blev trygga med skolans insatser, fungerade det bättre för eleven. Monica uttryckte sig som så att det gällde att ta hjälp av kompetenser från många olika håll och i hög grad variera läromedlen och använda många olika program i datorerna.

Peter: Man är inte tillfreds med situationen...man upplever att man inte får den hjälp man behöver...och vi räcker inte till då också...ibland skär det sig i kontakten mellan eleven, hemmet och skolan...det gynnar inte eleven alls...då menar jag inte att det är föräldrarnas fel...alltså...

Stefan: När det inte fungerar, av olika skäl...försöker vi ha kontinuerliga möten med elever och deras föräldrar och dels träffar jag min specialpedagog och speciallärare, där vi tar upp vad som är aktuellt eller vad som kommit upp...ofta har det med den sociala situationen att göra... vilket gör att den har annat att tänka på än skolan. Det är jätteviktigt att ha med föräldrarna på banan...att känna in föräldrarna också...då känner jag att det är bättre att vi har den diskussionen...än att dom ska känna att det är ingen idé att ringa till skolan.

Anna: När lärandet inte fungerar, det är...när man inte ser elevens behov, när man inte... anpassar så...fungerar det inte. Vissa föräldrar är oroliga...de har barn som har dyslexi, där man sprider en sån oror hos barnen genom sin egen oro, så det hjälper inte...utan vi försöker ha en så god kontakt som möjligt...

Monica: Vi har kanske inte lyft problemet med andra, för att få andras syn på problemet. För det handlar om att vi måste hitta mängden variation... man har inte tillräckligt bra redskap...alltså i form av läromedel eller i form av program i datorer eller så. Sen är det viktigt att vi har föräldrarna med oss...

Rektorerna ombads ta upp för- eller nackdelar med inkludering/exkludering och det gavs många exempel på den balansgången, hur de båda fungerade som bäst, i olika verksamheter. Peter ansåg inte att arbetet i "Studion" upplevdes exkluderande av någon. Tvärtom så fanns det många elever på "väntelistan" som önskade komma dit. Alla, elever, föräldrar och pedagoger var positiva till "Studion" och de goda resultat man uppnådde där. Han menade att miljön i "Studion" var mer innehållsrik, det fanns många datorer och alltid en hjälpsam hand. Stefans åsikt var precis tvärtom, när han uttryckte sig negativt om den exkludering han upplevt med elever med ADHD-diagnos, där ett utagerande beteende blev allt värre i den lilla gruppen. Tanken går till Persson (1998) när han menade att den specialpedagogiska verksamheten blir problematisk i relation till den allmänna pedagogiska verksamheten. "Specialpedagogiken har betraktats som ett rationellt och okritiskt berättigat svar på den vanliga pedagogikens tillkortakommanden" (s.33). De eleverna hos Stefan inkluderades senare i en klass och fick en klasstillhörighet och följde undervisningen i klassen så mycket som möjligt och det fungerade mycket bättre. På frågan om eleverna kände sig inkluderade så menade han att det var svårt att veta. De extra personalresurser som fanns med de inkluderade eleverna när de började i klassen, upplevde Stefan vara en stor tillgång för de övriga eleverna. Han ansåg också att alla eleverna fick ökad förståelse för att alla människor är olika. Den sociala samvaron var berikande och att de svaga eleverna kände "draget" hade nytta av klassdynamiken. Även särskolans elever var inkluderade i klassen på hans skola. Anna menade att eleverna måste få vara exkluderade i mindre grupper, för de hade det behovet. Monica ansåg att inkludering var utgångsläget, med undantag av de autistiska barnen som inte alltid orkade vara med i den stora gruppen.

Peter: Ibland så ligger en del av problematiken i organisationen...hur man byggt upp det hela då men i vårt fall kommer man till en studio, där man är ensam...man är inte utsatt på något sätt...man går ifrån...man är där tillsammans med andra barn med inlärningsproblem och...visst är det så att man går

ifrån sin grupp...men det är på ett positivt sätt hela tiden...för vi har fler barn...som vill detta...det här framkommer väldigt tydligt från föräldrar...man är positiv till studien.

Stefan: Vi har haft erfarenhet av en undervisningsgrupp som var väldigt exkluderad...eleverna hade en diagnos inom ADHD...men de blev så alienerade från omgivningen och utanförskapet blev så stort så deras utagerande blev bara värre och värre...då bestämdes att man måste försöka få dom till att ha den tillhörigheten med en klass... Även särskolans elever och dom med diagnos inom autismspektrat...dom är inkluderade i klass. Fördelen, att vara inkluderad i en klass är också att...vi har ju resurs ifrån båda de här grupperna, som kan vara med ute i klassen. Det finns också en annan aspekt av detta här...som jag tror är bra för hela vår skola...det är det här att människor är olika...vi har olika behov...det kan öka förståelsen för människors olikheter...en elev med inlärningssvårigheter drar också nytta av det draget som är i klassen, den dynamiken och sen den sociala biten också...man är med andra tonåringar...

Anna: I den praktiska verkligheten tror jag att man måste låta elever få va i mindre grupper och att dom som...individer i alla fall kan må bättre av det, få en bättre hjälp...

Monica: Jag tycker inkludering är utgångsläget...men det finns en grupp elever...det är högfungerande autistiska elever...så orkar dom inte vara med i den stora gruppen hela tiden...dom har en klasstillhörighet och dom är där och dom är med och även tvärtom...så man kan inkludera på många olika sätt...man kan säga att dom är både inkluderade och exkluderade, beroende på situationen.

Ett gott samarbete mellan specialläraren och pedagogerna på en skola, värderades högt av rektorerna och var en förutsättning för att skolarbetet skulle fungera som en helhet. Det uppstod dock emellanåt, tillstod Stefan, olika kommunikationsproblem, ofta på grund av tidsbrist.

Peter: Det är en av de viktigaste sakerna som måste fungera på en skola...man känner att samarbetet fungerar...man ger stöd och hjälp åt varandra. Det är kärnpunkten i det hela...samarbetet om barnen...

Stefan: De försöker nog samarbeta och samarbetar bra, men...framför allt från ordinarie lärare till speciallärare, så brister det i kommunikation om vad man håller på och jobbar med.

Anna: Specialläraren är en viktig samtalspartner för många pedagoger, när det gäller att diskutera hur man löser problem kring olika elever...och det är många som lyssnar på hans råd...i och med att han hela tiden möter de här eleverna med särskilda behov.

Monica: Det måste hela tiden finnas den här kommunikationen...när man upprättar åtgärdsprogram...när man gör den här kartläggningen...när man tittar på vilka behov...då måste man hela tiden samprata och emellanåt checka av...det här växelspelet måste flyta.

Det var huvudsakligen klassläraren som upptäckte att en elev hade problem och en utredning påbörjades för att ta reda på vilka problem det rörde sig om. Därefter kom speciallärarens kunskaper in. Vid övergångarna mellan stadierna gav "överlämningen" mycket viktig information. På högstadiet ansåg rektorerna att flera elever borde ha utretts tidigare, så att den kunskapen redan fanns om vilka problem eleverna hade.

Stefan: De flesta barns problem har upptäckts långt innan de kommer till sexan.

Anna: Vi tycker att det är alldeles för många som upptäcks alldeles för sent...det ska vara klart när dom kommer till oss i år 6...

Monica: Det kan ju vara föräldrarna, eller det kan vara barnen själva som uttrycker att de har problem...men det är sällsynt.

5.4 Studiens huvudresultat

Skolledarna delade med sig av sina uppfattningar om speciallärarens uppdrag år 2011 och besvarade de frågeställningar som fanns. Under det här året träder den nya läroplanen Lgr 11 och den nya skollagen i kraft och den nya lärarutbildningen startar. Huvudresultatet av studien kan sammanfattas som att behovet av speciallärare finns i de aktuella kommunerna och förhoppningen är att ekonomi inte kommer att lägga hinder i vägen för framtida anställning.

6 Diskussion

Diskussionen delas upp i en metodreflektion och en resultatdiskussion. Resultatdiskussionen berör litteratur, teori och egna reflektioner, kunskaper och erfarenheter samt studiens resultat. Syftet med studien var att ta reda på skolledares syn på speciallärarens uppdrag år 2011 och att också kunna informera om de nya speciallärarnas existens.

6.1 Metodreflektion

Det har varit intressant att ta del av rektorernas stora kunskap om mitt intresseområde och som verktyg anser jag att intervjuerna fungerat tillfredsställande. Visst var rektorerna medvetna om den ”rätta” uppfattningen i specialpedagogikens värld, men jag tolkar det som att de var pålästa och att de följde med i den aktuella skoldebatten. En svaghet är att studien måste uppfattas som liten och bygger på intervjuer med endast fyra rektorer. Ändå framkom många didaktiska lärdomar, som redovisas senare och jag fick en stor mängd information, som jag kommer att använda mig av som speciallärare. Möjligen borde studien ha haft en tydligare inriktning på speciallärarens arbete i svenska. Studien kunde ha kompletterats med olika observationer eller intervjuer med hur specialläraren arbetar i svenska, men min kännedom var att de pedagoger som arbetade som speciallärare inte hade utbildningen och den speciallärare som var utbildad, var svår att nå då studien gjordes.

6.2 Resultatdiskussion

Rektorerna uttryckte entydigt hur bra det var att den nya speciallärarutbildningen hade startat igen, för de ansåg att det fanns en brist på pedagoger med specialpedagogisk kompetens som arbetade direkt med eleverna. Synen på speciallärarens uppdrag med fokus på svenska, enligt examensordning (SFS 2008:132) (bil.3) speciallärarens kunskap, förståelse, färdighet, förmåga, värderingsförmåga och förhållningssätt, var till alla delar positiv och i följande resonemang följer vad de ansåg och menade med uppdraget.

Rektorers men även lärares befogenheter får en tydligare skrivning i Lgr 11. Rektorer tar alla beslut som krävs för de olika former som finns för särskilt stöd och lärare måste inneha den formella kunskap och kompetens som ämnet kräver och en lärarlegitimation införs 1 juli 2012.

Den specialpedagogiska funktionen med fokus på svenska, har i vår målstyrda värld fått en allt viktigare roll och den kunde delas upp i tre olika funktioner, ansåg man. Det nämndes handledning av personal, utredning av elever och arbete med elever.

Det hade avgörande konsekvenser för elevernas framtid, konstaterade rektorerna, att inte behärska det svenska språket till fullo och att inte kunna ta del av sina demokratiska rättigheter eller kunna fullgöra sina demokratiska skyldigheter. Det ansågs ha en allt viktigare roll i en komplex och målstyrd värld att kunna tala, läsa, förstå och formulera sig på svenska. Man ansåg att för individen i samhället kunde konsekvenserna bli stora, när utanförskapet att inte kunna läsa, förstå det lästa eller att kunna formulera sig, leda till dålig självkänsla, missbruk, ohälsa eller brottslighet. Specialläraren borde tidigt ha kommit in i sammanhangen och påbörjat sitt arbete med att träna upp individens läsförmåga, läsförståelse och förmåga att formulera och uttrycka sig i tal- och skrift.

Det var intressant att det var det kompensatoriska uppdraget som klargörs i kommande läroplan, Lgr 11, där skillnader i elevernas möjligheter att tillgodogöra sig kunskap ska kunna

uppvägas med särskilt stöd. Naturligtvis kan detta ses som en tillbakagång och komma i konflikt med inkluderingsmål. Det kan även bli ett problem, när det gäller att ställa tillförlitliga diagnoser. Haug (1998) och Nilholm (2007) menade att enligt det kompensatoriska perspektivet är eleverna bärare av problemen och specialpedagogikens uppgift är att kompensera brister hos eleverna. Först måste en diagnos ställas för att kartlägga elevens starka och svaga sidor och senare blir målet att eleven uppnår den nivå som andra har uppnått inom ett område. Kritiken mot det kompensatoriska uppdraget är framförallt att det inte går att fastställa en säker diagnos, för ofta är de påverkade av de kulturella värderingar som för tillfället är gällande och att det bara ska vara sakkunniga som diagnostiserar och rekommenderar särskilda behandlings- och undervisningsplaner. Nilholm menar att det är viktigt att lyfta specialpedagogikens positiva sidor som att det är nödvändigt med extra resurser i form av medel eller personal för att kompensera dem som behöver det. Min tanke går till Stefan, som har en grupp med diagnos inom autismspektrat inkluderat i klassen. De har en tillhörighet i en klass, för de finns med på klasslistan som han uttrycker sig. Där finns ständigt resurspersoner tillgängliga som är tänkta att arbeta med de autistiska eleverna, men den resursen finns hela tiden också för de övriga i klassen. Andra aspekter, menar han, är att eleverna får en ökad förståelse för alla människors olika behov och olikheter och att elever med inlärningssvårigheter drar nytta av ”det draget eller den dynamiken” som är i en vanlig klass och inte minst att få vara med i den sociala gemenskapen i klassen.

Med specialpedagogisk kunskap och kompetens, med avseende på svenska, ansåg rektorerna att specialläraren har en djupare kunskap om barns språkutveckling, läsinlärning, skrivinlärning, allmänna utveckling och kunskapsutveckling. Specialläraren är den pedagog som känner till de olika metoder som används av pedagoger, vid läsinlärningen och skrivinlärningen. Barns förutsättningar är olika och det är naturligt att prova de skilda metoder som finns tillgängliga. Dessutom finns det en bred kunskap om barns förutsättningar, behov, olikheter, beteenden och sociala situation. Man känner till hur man bäst kan förstå barnen, hur man kan hjälpa dem på olika sätt och hur man kan anpassa undervisning och läromedel för dem. Man handleder de övriga pedagogerna, man har ett gott förhållningssätt till elever och kollegor och man fungerar som en förebild för övriga pedagoger.

Bara en rektor uttryckte att hon hade tillgång till en utbildad speciallärare, som arbetade med eleverna. De andra hade tillgång till erfaren personal, som i några fall gick specialpedagogutbildningen parallellt eller annan personal som hade korta kurser i specialpedagogik. Peter var på sikt intresserad av att anställa en speciallärare som i sin grundutbildning var lågstadielärare, för han menade att det var viktigt att ha den kunskapen om de yngre åldrarna. Bjar (2008) använde metaforen ”Språket är huset där vi bor” när det gäller att så tidigt som möjligt ge eleverna den språkliga plattformen. Peter önskade skapa den plattformen så tidigt som möjligt med hjälp av en utbildad speciallärare, som i grunden också var lågstadielärare. Bristen på speciallärarkompetens kan medföra enligt min erfarenhet, att adekvat och väl anpassad träning och hjälp sätts in för sent eller i för liten omfattning och grunden på ”huset” blir dålig och hela ”huset” blir instabilt.

Det ansågs självklart att specialläraren skulle arbeta med eleverna, men dessutom berättade Monica, att specialläraren bevakade och sammanställde frågor som hörde till elevhälsoteamet, hon fanns med i den lokala skolutvecklingsgruppen, hon arbetade med kollegial handledning och hon hade ett övergripande perspektiv när hon tillsammans med klassläraren och specialpedagogen kartlade eleverna. Enligt examensordningen (SFS 2008:132) är det en del av de färdigheter och förmågor som där är preciserade.

Det uttrycktes allmänt att samarbetet mellan specialpedagogen och specialläraren var mycket viktigt för hela organisationen. Det kan därför vara angeläget att ta upp rolldiskussionen och samarbetet, på ett högre plan, mellan specialläraren och specialpedagogen.

Någon arbetsbeskrivning över vilka uppgifter som finns i speciallärarens ansvarsområde, fanns inte preciserad. De menade att det naturliga samarbetet mellan specialläraren och specialpedagogen, som jämlikar, var en del av arbetsrollen. Dock var speciallärarens kunskap och kompetens i ämnet svenska avgörande och den naturliga kännedomen om eleverna var också större, då man dagligen arbetade tillsammans. Arbetet med eleverna handlade om anpassning av olika läromedel och artefakter, anpassning av olika arbetsmetoder, träning på diverse strukturer eller diskussion om olika lärstilar.

När examensordningen, (SFS 2008:132), studeras närmare, anser jag att de kunskaper och förståelser som först är preciserade där, är viktiga och kommer att fungera som en arbetsbeskrivning. De färdigheter och förmågor, som man som speciallärare ska besitta, finns också nedtecknade och här följer några av dessa. Det är att kunna individanpassa, genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter, att kritiskt granska och tillämpa metoder för att bedöma elevers språk- skriv- och läsutveckling, att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör språk-, skriv- och läsutveckling. Den värderingsförmåga och det förhållningssätt man som speciallärare har att förhålla sig till, är även de preciserade i examensordningen.

Rektorerna som verkade på högstadiet menade, att för specialläraren vilade ett stort ansvar, när det gällde samarbetet med de olika pedagogerna på skolan. Samarbetet mellan olika pedagoger var självklart, men för specialläraren var det en nödvändighet. De egenskaper som en speciallärare hade god nytta av var, framför allt, att ha en god social förmåga, att ha lätt för att få kontakt med eleverna, att få elevernas förtroende och sist men inte minst, att man tyckte om att arbeta med eleverna. Det var viktigt att kunna lyfta elevernas starka sidor, för att lättare kunna arbeta vidare med de svaga. Enligt rektorerna var en god organisatorisk förmåga en tillgång och att som tidigare nämnts, att kunna samarbeta med alla aktörer som föräldrar, specialpedagoger, logoped, psykologer och övriga pedagoger. Det var viktigt att ha en acceptans hos de övriga pedagogerna, när man kom in på deras revir. Visst kan det anses att dessa aspekter gäller alla pedagoger, men de gäller i ännu högre grad för specialläraren.

Eleverna som var i svårigheter och som behövde träning i sin svenska med att tala, läsa och skriva, ansågs lära sig allra bäst när de befanns sig i en stimulerande och trivsamt miljö, där de kände sig sedda och var motiverade. För vissa fungerade det bäst i en ”Studio” i en 1 till 1 situation, för andra fungerade det bäst när pedagogen gav stöttning med en fungerande metod i klassrummet, tillsammans med de andra eleverna. Exkludering eller inkludering? Enligt Nilholm (2007) menar han att det är helheten som måste förändras, så att den anpassas till elevernas olika förutsättningar och naturliga olikhet. Det väsentliga var, ansåg man, att se till elevens behov och att eleven fick den adekvata hjälp den just då behövde och själv kunde ge synpunkter på den. Enligt Peter och Anna fanns det alltid elever som önskade få hjälp i den stimulerande och datortäta ”Studion” och de hade inte upplevt att någon kände sig exkluderad i den miljön. Stefan och Monica däremot, förordade att stöttningen skulle ske i klassrumsmiljön, där eleverna var inkluderade den mesta tiden. Nilholm (2007) menade också att inom inkluderingsbegreppet är det viktigt att hela undervisningssituationen måste förändras, så att den anpassas till elevernas olika förutsättningar.

I de fall när lärandet inte fungerade, menade man att det kunde finnas många orsaker som lade hinder i vägen. Var kan då specialläraren med sina kunskaper passa in för att minska dessa

hinder? Naturligtvis kunde det ske bara inom vissa speciella områden. Rektorerne tog med många orsaker som påverkade skolarbetet och som var komplicerade.

Monica menade att det gällde att ta hjälp av kompetenser från många olika håll och där ingick specialläraren, att i hög grad variera de läromedel som står till buds och då har specialläraren den kännedomen om hur de olika läromedlen passar in, att ta användning av de kompensatoriska läromedlen som specialläraren har kunskap om och att använda de olika program som finns i datorerna, som upplevs motiverande av eleverna.

Rektorerne värderade samarbetet mellan specialläraren och de olika pedagogerna på skolan högt och menade att det mestadels fungerade. När det inte fungerade handlade det mestadels om olika kommunikationsproblem, som förorsakades av tidsbrist.

Rektorerne formulerade till sist hur viktigt det också var med kommunikationen mellan stadierna. Vid de överlämningskonferenser som alltid ägde rum, när det var dags för ett nytt stadium, lämnades all information vidare, som var av vikt för eleverna, med de utredningar som var gjorda och de diagnoser som var ställda. Vid ”överlämningen” var specialläraren, klassläraren och de blivande mentorerna närvarande. Speciallärarens kännedom om vilken nivå elevernas kunskaper befann sig på i svenska, var viktig. I de flesta fall, var det klassläraren, som under tiden på lågstadiet eller mellanstadiet upptäckt att det fanns problem men, som en rektor påpekade på högstadiet, var det alldeles för många som upptäcktes för sent. Det är naturligtvis så, enligt min reflektion som klasslärare, att man väntar lite, för det tar olika tid att lära för olika barn, men att man ibland väntar för länge med att lyfta problemen.

6.3 Didaktiska lärdomar

Speciallärarens uppdrag är viktigt, men i många avseenden komplicerat, eftersom man ständigt befinner sig i händelsernas centrum tillsammans med pedagoger, elever, specialpedagoger, logoped, psykologer och föräldrar. Specialläraren ska fungera optimalt och tillfredsställa elevens behov i en organisation med många inbördes aktörer. Det kräver stor social kompetens, empati, lyhördhet, erfarenhet, förmåga att organisera och professionalism. Uppdraget som speciallärare uppfattas av alla som nästan enbart positivt. Dock uppstår det, emellanåt, problem med kommunikationen olika pedagoger emellan, framför allt på högstadiet där det finns många aktörer inblandade. På låg- och mellanstadierna uppstår sällan dessa problem, eftersom eleverna har en klasslärare. Det kan uppstå olika svårigheter i organisationen mellan speciallärare och specialpedagog, men så var inte fallet i de kommuner som ingick i denna studie. På ”Stöd- och utvecklingsenheten” fanns en samlad kompetens med specialpedagoger, logoped, kurator och psykolog. Specialpedagogen utredde eleven och gav handledning i det specialpedagogiska arbetet. Specialläraren utförde uppdraget att på sin skola arbeta direkt med eleven och använde sig då av sina erfarenheter, kunskaper och sin speciallärarkompetens. Vad gäller exkluderande ”tendenser”, fanns en rad uppfattningar om exkludering eller inkludering. I till 1 träningen i en ”Studio” av framför allt läsning uppfattades positivt av alla i låg- och mellanstadieskolan och man menade att det inte var någon exkludering. Man skulle kunna organisera den träningen på ett funktionellt sätt och utföra den i klassrummet tillsammans med specialläraren. Då är eleven med och känner sig inkluderad i verksamheten. Resonemanget var det motsatta, när rektorn på högstadiet välkomnade alla grupperingar från särskolan eller övriga diagnostiserade grupper av elever, in till klassen. De var alla inkluderade. Han menade att den sociala fostran som uppstod i klassen, eleverna kände att de var med i klassen, den viktiga förståelsen av människors olikheter och det positiva ”draget” i klassen gav stora ”merefekter” för hela skolan.

6.4 Fortsatt forskning

Naturligtvis vore det intressant att närmare studera speciallärares arbete och undersöka deras pedagogiska, metodiska och didaktiska erfarenheter. Det är viktigt att få kunskap om vilka faktorer det är som visat sig framgångsrika och det är också viktigt att sprida den informationen inom organisationen. I de aktuella kommunerna finns ett forum för speciallärare och specialpedagoger, där man vid något tillfälle per termin visar nytt och aktuellt specialpedagogiskt material, tar upp metoder till diskussion och delar med sig av goda praktiska erfarenheter, men det är allt för sällan. Det vore också intressant att djupare undersöka det praktiska samarbetet mellan specialpedagoger och speciallärare. Hur har den nya speciallärarrollen och de nya speciallärarna, som börjat sin verksamhet, påverkat specialpedagogrollen och specialpedagogerna? Kommer de nya speciallärarna att göra någon skillnad i utvecklingen, vad gäller den inkluderande undervisningen eller blir det möjligen motsatsen?

Referenslista

Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E.(red). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.

Alvesson, M. – Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund:Studentlitteratur.

APA-manual.

http://www.ipd.gu.se/forskarutbildning/anvisningar_for_doktorander_och_handledare/referensskrivning/

Bjar, L. (red.). (2006). *Det hänger på språket!* Lund: Studentlitteratur.

Haug, P. (1998). *Specialpedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.

Kvale, S. (2007). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

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

Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken Motiveringar, genomförande och konsekvenser*. (Publikation 1998:11) Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för specialpedagogik.

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

SFS 1994:1194. Grundskoleförordningen. (Senast ändrad 2006:205). Stockholm: Allmänna förlaget.

Skolverket (2005). *Handikapp i skolan*. Rapport 270. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2010). *Skola i förändring – om reformerna i den svenska skolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2008). *Särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket.

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

Svensk författningssamling (SFS 2008:132). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Svensk författningssamling (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Svensk författningssamling (SFS 2010:801). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Thurén, T. (1993). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Runa förlag.

Vetenskapsrådet (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <<http://www.vr.se/huvudmeny/forskningsetik/>>

Bilaga 1

Inbjudan av skolledare till intervju

Hej!

Mitt namn är Margareta och jag går sista terminen på speciallärarprogrammet på universitetet i Göteborg. Min önskan är att göra en intervju angående Din syn på speciallärarens uppdrag år 2011. Denna intervju kommer tillsammans med andra intervjuer att bilda basen för ett examensarbete som avslutar min utbildning till speciallärare. Jag kontaktar Dig senare för att bestämma tid och plats.

Hälsningar Margareta Alvarsson

Bilaga 2

Intervjuguide gällande SLP 600

Bakgrund

1. Kön
2. Ålder
3. Utbildning
4. Yrkesbakgrund
5. Antal år som rektor

A Hur ser rektor på den specialpedagogiska funktionen i skolan med fokus på svenska?

1. Vad räknas in i den specialpedagogiska funktionen?
2. Vilken betydelse/vilka konsekvenser får det att inte behärska språket till fullo?

B Hur ser organisationen av de specialpedagogiska insatserna ut?

1. Vad är specialpedagogisk kunskap och kompetens enligt dig?
2. Finns den här kompetensen idag?
3. Om inte, finns tanken att anställa utbildade speciallärare?
4. Vilken plats har specialläraren i organisationen?
5. Finns det någon specialpedagog?
6. Hur ser du på speciallärarens respektive specialpedagogens roll i skolan idag?

C Vilken är speciallärarens roll ?

1. Beskriv speciallärarens yrkesroll! (teori)
2. Vad ingår i speciallärarens ansvarsområden?
3. Vilken är arbetsbeskrivningen? (praktik)
4. Vilka egenskaper är karaktäristiska för en väl fungerande speciallärare?
5. Hur ser en idealisk lärandesituation ut för en elev i svårigheter?
6. Hur tänker du när lärandet inte fungerar?
7. Finns det för- eller nackdelar med inkludering/exkludering vad gäller (elev, klass, lärare)?
8. Hur ser du på samarbetet mellan lärarna och speciallärarna?
9. Vem upptäcker att det finns problem?
10. Hur upptäcks det att det finns problem?

Bilaga 3

Svensk författningssamling



SFS 2008:132

Utkom från trycket
den 15 april 2008

Speciallärarexamen

Omfattning

Speciallärarexamen uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. Därtill ställs krav på annan avlagd lärarexamen med inriktning mot kunskapsområdet språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling, annan avlagd lärarexamen med svenska eller matematik eller annan avlagd lärarexamen kompletterad med motsvarande kunskaper.

Mål

För speciallärarexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som speciallärare för barn och elever inom förskoleklass, skola eller vuxenutbildning, som har behov av särskilt stöd i språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling.

Kunskap och förståelse

För speciallärarexamen ska studenten

- visa kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen,
- visa fördjupad kunskap om barns och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna, och
- visa fördjupad kunskap om elevers lärande och språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling samt goda kunskaper om bedömningsfrågor och betygssättning.

Färdighet och förmåga

För speciallärarexamen ska studenten

- visa förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och i arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,
- visa förmåga att delta i arbetet med att utforma och genomföra åtgärdsprogram för enskilda barn och elever i samverkan med berörda aktörer samt

förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer,
– visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling,
– visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever,
– visa förmåga att kritiskt granska och tillämpa metoder för att bedöma barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling,
– visa fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på individnivå i olika lärmiljöer,
och
– visa fördjupad förmåga till ett individanpassat arbetssätt för barn och elever i behov av särskilt stöd.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För speciallärarexamen ska studenten

– visa självkänedom och empatisk förmåga,
– visa förmåga att inom det specialpedagogiska området göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna,
– visa förmåga att identifiera etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete,
– visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper, och
– visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och fortlöpande utveckla sin kompetens.

Självständigt arbete (examensarbete)

För speciallärarexamen ska studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 högskolepoäng.

Övrigt

I examensbeviset ska det anges för vilken verksamhet utbildningen är avsedd.

För speciallärarexamen ska också de preciserade krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensbeskrivning.