



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Vad ska man med specialpedagogen till?

Rektorers uppfattning om specialpedagogens roll i
skolutvecklingsfrågor

Heléne Jonsson och Anna Nord

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2012
Handledare:	Yvonne Karlsson
Examinator:	Staffan Stukát
Rapport nr:	VT12-IPS-26 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2012
Handledare:	Yvonne Karlsson
Examinator:	Staffan Stukát
Rapport nr:	VT12-IPS-26 SPP600
Nyckelord:	Specialpedagogens roll, skolutveckling, styrdokument och rektorer

Syfte: Att studera hur rektorer ser på specialpedagogers arbetsuppgifter i skolutvecklings frågor. Dessutom ville vi undersöka hur rektorer kan uppfatta begreppet skolutveckling. Ambitionen var att lyfta fram rektorernas livsvärldar och deras upplevelser. Deras berättelser kopplades till begreppet skolutveckling, litteratur och styrdokument.

Teori: Vi har i vår studie använt oss av fenomenologisk livsvärldsansats. För att förstå rektorernas upplevelser kring specialpedagogen och dess arbete med skolutvecklingsfrågor har vi använt litteratur om specialpedagogens yrkesroll, skolutveckling och livsvärldsfenomenologi.

Metod: För att få en förståelse för hur rektorerna upplevde begreppet skolutveckling och få en inblick i deras samverkan med specialpedagoger valde vi att göra en kvalitativ studie som grundar sig i en fenomenologisk livsvärldsansats. Ansats innebär att den som forskar vill försöka få en inblick och ta del av rektorernas livsvärld, att få en uppfattning om deras egna erfarenheter och upplevelser. Studien innefattar intervjuer/strukturerade samtal. Rektorerna arbetar alla på skolor som innefattar förskoleklass till och med årskurs sex. De intervjuade rektorerna har olika bakgrund gällande grundutbildningar och examensår för rektorsutbildningen. Intervjumaterialet spelades in under intervjutillfällena och transkriberades sedan samma dag som de genomförts. Vid analyserna ställdes sedan rektorernas svar mot varandra och mot den litteratur som vi bearbetat inom skolutveckling samt mot de styrdokument som skolan har att rätta sig efter.

Resultat: Alla de intervjuade rektorerna anser att skolutveckling är att driva skolan framåt och göra förändringar. Rektorerna säger också att skolutveckling är att arbeta mot de nationella målen. Skolutveckling anses som en ständigt pågående process. Vi kom också fram till att samtliga rektorer vill ha ett nära samarbete med specialpedagogerna. Rektorerna önskar att specialpedagogerna ska ha kunskap om skolan, elever och personal, ha ett så kallat helikopterperspektiv. Studien visar dessutom att på de intervjuade skolorna saknas arbetsbeskrivning för hur specialpedagogen ska arbeta. Rektorerna hänvisar istället till examensförordningen för specialpedagoger.

Förord

Arbetet med vårt examensarbete har utvecklat våra tankar kring vår yrkesroll, det har varit en berikande och lärorik process. Vi har haft ett gott samarbete under vägen med många givande diskussioner. Insamling av intervjumaterial samt transkribering har Heléne ansvarat för. Anna har lagt tid på inledningen och litteratur. Analys och diskussion har vi gemensamt arbetat fram.

Ett stort tack till de rektorer som avsatt tid för intervju, vårt examensarbete bygger på er välvilja att erbjuda oss era tankar. Vi vill också tacka Yvonne Karlsson för att du handlett oss genom denna studie. Sist men inte minst ett stort tack till våra familjer som stått ut med oss under detta examensskrivande.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund	3
Styrdokument	3
Livslångt lärande	4
Skollagen.....	4
Lgr 11	5
Skillnader mellan Lpo 94 och Lgr 11.....	5
Specialpedagogens arbetsuppgifter	6
Specialpedagogens uppdrag	6
Syfte och frågeställningar	7
Teoretisk ansats	8
Livsvärldsfenomenologi.....	8
Att få tillgång till andras livsvärldar	9
Begreppet horisont	9
Rektorers professionella livsvärldar.....	9
Tidigare forskning om specialpedagogik	11
Specialpedagogikens framväxt.....	11
Specialpedagogik	11
Kritik mot specialpedagogiken.....	12
Rektorers medvetenhet	13
Tidigare forskning om skolutveckling	15
Framväxten av skolutveckling	15
Samspel utvecklar pedagogiska idéer	16
Frimodighetsmodellen	16
Förbättringsarbete tack vare dilemman	17
Metod	18
Metodval.....	18
Urval.....	18
Undersökningsgruppen.....	19
Genomförandet av intervjuerna.....	19
Bearbetning och analys	19
Etiska ställningstaganden	20
Reabilitet och Validitet.....	20
Transformeringsarbete	20
Genereliserbarhet	21
Resultat	22
Skolutveckling.....	22
Diskussion	27
Metoddiskussion.....	27
Resultatdiskussion.....	28
Specialpedagogiska implikationer.....	29
Fortsatt forskning	30
Referenslista	31
Bilaga 1	

Inledning

I den svenska skolan ska inkludering vara gällande. Det kallas 'en skola för alla'. Med 'en skola för alla' menas i Sverige bl.a. att alla barn har samma rättigheter att få utvecklas utefter egna förutsättningar (FNs barnkonvention, 2012). Ahlberg (2009) skriver att i vår nya läroplan, i Lgr 11 står det att skolan har skyldighet att se till att verksamheten utvecklas och strävar mot de nationella målen. Denna skolutvecklingsprocess har rektor ansvar för genom att leda sin personal mot ett professionellt ansvar och utveckling i det dagliga pedagogiska arbetet. För att en utveckling ska ske måste alla som arbetar i skolan hela tiden ifrågasätta verksamheten och arbeta fram nya metoder. På skolorna och i centrala elevvårdsteam finns det specialpedagoger anställda för att hjälpa till med de pedagogiska dilemman som uppstår i verksamheterna i samband med inkluderingsarbetet. Vi ställer oss frågande till hur rektorerna utnyttjar denna kompetens och undrar vad det finns för arbetsbeskrivning för specialpedagoger ute på skolorna. Denna uppsats handlar om hur fem rektorer uppfattar skolutveckling och dessa rektors syn på samarbetet med specialpedagoger i skolutvecklingsfrågor.

Tidigare forskning visar att om alla pedagoger som arbetar i skolan har ansvar för alla elever i klassrummet skapas det en större möjlighet för specialpedagogerna att genomföra det arbete de är utbildade för. Lärarna ser då alla barn som allas istället för att överlåta de barn som befinner sig i svårigheter till specialhjälp. Om lärarna får stöttning i att ha alla barn/elever i klassrummet kan en långsiktig och positiv inkludering ske (Lindqvist & Nilholm, 2011). Malmgren Hansen (2002) menar att specialpedagogen ska verka för integrering och inkludering ute på skolorna. För att leva upp till begreppet 'en skola för alla' i skolan ska specialpedagogen ha en handledande funktion. Genom att specialpedagogen stöttar läraren innebär det att färre elever behöver lämna klassrummet. Omgivningsfaktorer betonas framför individperspektiv.

Vi har granskat tre olika beskrivningar av specialpedagogprogrammet, Malmö högskola, Göteborgs universitet och Örebro universitet. Alla tre utbildningssätena fokuserar på tre områden som beskriver specialpedagogens arbetsuppgifter, att handleda skolans personal genom att ha kvalificerade samtal, att arbeta med skolutveckling och att vara ett stöd till skolledningen. I den senaste examensförordningen för specialpedagogexamen från 2007 (SFS 2007:638) står det bl.a. att specialpedagogen ska visa kunskap om områdets vetenskapliga grund samt insikt i aktuell forskning, utvecklingsarbete och kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen. Det står också att specialpedagogen ska visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda. En specialpedagog ska 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. Som specialpedagog ska man visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper. Danielsson och Liljeroth (1996) hävdar att specialpedagogik "är det kunskapsfält, som ser som sitt ansvarsområde att utveckla kunskaper möjliga att översätta i en undervisning, där också elever med olika slag av hinder och störningar finns med på ett självklart sätt, och där de ges möjligheter till utveckling utifrån egna förutsättningar" (s. 203). Persson (2007) säger att specialpedagogen arbetar tillsammans med personal och ledning för att bidra till skolans pedagogiska utveckling. Detta för att skolans verksamhet ska kunna erbjuda så goda lärmiljöer som möjligt samt ge stöd och hjälp åt de elever som är i behov av särskilt stöd.

Blossing (2008) skriver att med en kollektiv arbetsorganisation, d.v.s. ett samspel mellan rektor, lärare och elever sker förbättringar inom skolan som främjar skolutvecklingsprocessen. Berg (2009, Inledning, s. 15-28) menar att skolutveckling kan jämföras med en enorm problemlösningssprocess i vilken man har chansen att utvecklas tillsammans ytterligare inom skolan. Genom skolutveckling får man utdelning i skolans verksamhet och vardagsarbete. Ahlberg (2009) belyser att den specialpedagogiska forskningen fungerar som länk mellan olika myndigheter och organisationer, mellan olika yrkesgrupper i skolan och mellan hem och skola och berikar fältet med komplementär kunskap. Specialpedagogen har en yrkesroll med möjlighet att utmana tankegångar och föreställningar hos pedagoger, skolledare och andra yrkesgrupper i skola men också hos politiker. En vidare syn på specialpedagogiken har på senare år etablerats. Om skolan utnyttjar denna tvär- och mångvetenskapliga roll kan samverkan skapas.

Bakgrund

Vi redogör i vårt syfte att studien består av att undersöka hur rektorer ser på samarbetet med specialpedagoger i skolutvecklingsfrågor. Vår studie genomförs i en tid då ny skollag och ny läroplan implementeras. För att förstå de styrdokument som skolan idag har att rätta sig efter har vi valt att redovisa dem här. Vi har också valt att redogöra för hur specialpedagogens uppdrag ser ut.

Styrdokument

Ahlberg (2009) menar att specialpedagogikens funktion ser ut på ett visst sätt i våra svenska skolor eftersom vi följer de officiella dokument som är aktuella genom de utbildningspolitiska intentioner som finns i samhället. De svenska skolorna leds av styrdokument, som till exempel FN:s barnkonvention, salamancadeklarationen, skollagen och läroplanerna.

Utbildningsdepartementet (2007) menar att det svenska skolväsendet nu står inför den största reformperioden sedan 1842 då den allmänna folkskolan infördes. I vår läroplan, Lgr 11 står det att skolan måste stimulera elevernas kreativitet, initiativförmåga och förmåga att lösa problem. Det talas om ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap. Skolan har ett ansvar att verksamheten måste utvecklas så att den strävar mot de nationella målen. Denna process har rektor ansvar för genom att leda sin personal mot ett professionellt ansvar och utveckling i det dagliga pedagogiska arbetet. Detta kräver att verksamheten prövas, utvecklas och att nya metoder arbetas fram. Arbetet med att utveckla skolan sker i ett aktivt samspel mellan skolans personal och barnen tillsammans med deras familjer samt ett samspel med det omgivande samhället.

FN:s barnkonvention (2012) är grunden till arbetet i skolan och av alla internationella styrinstrument är konventionen den som är starkast. Barnkonvention tillerkänner barn medborgerliga, politiska, ekonomiska, sociala och kulturella rättigheter. Barnkonventionen innehåller fyra grundläggande principer:

1. att alla barn har samma rättigheter
2. att barnets bästa ska beaktas vid alla beslut
3. att alla barn har rätt till liv och utveckling
4. att alla barn har rätt att säga sin mening och få den respekterad

I den spanska staden Salamanca träffades sommaren 1994 representanter från 92 av världens regeringar för att skapa en överenskommelse om att elever i behov av särskilt stöd skulle få en utbildning tillsammans med andra barn i sin egen miljö. Med på konferensen var också 25 internationella organisationer, t.ex. FN och Unesco. Tillsammans kom deltagarna överens om en politisk uppfattning om hur länderna på gemensam grund skulle arbeta för målet att ha skolor där alla elever är välkomna. Detta dokument kom att kallas Salamancadeklarationen och de uttrycker en internationell gemensam syn på specialundervisningen. (Salamancadeklarationen, 2001, s. 9-13).

I Salamancadeklarationen står det vad skolledningen har för ansvar för att den svenska skolan ska kunna vara en skola där alla elever är välkomna. Där skrivs det att *"de bör uppmanas att ta fram flexibla ledningsrutiner, inventera de pedagogiska resurserna, /---/ och man måste bygga upp en effektiv samverkan och ett effektivt lagarbete för att tillgodose elevernas behov. /---/ och tillse att det sker en effektiv samverkan mellan klasslärare och stödpersonal"* (s. 33). Skolledning ska dessutom ta fram mer flexibel ledningsrutin, kontinuerligt se över vilka pedagogiska resurser som finns och bygga upp nära relationer till närmiljön och föräldrar. Skolan måste bygga upp en effektiv samverkan och lagarbetet måste vara effektivt för att tillgodose behoven hos eleverna.

Livslångt lärande

OECD, organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling började på 90-talet tillsammans med EU att prata om livslångt lärande. Lärande ska pågå hela livet då vi hela tiden ställs inför nya situationer. Målet var att 2010 skulle EU vara *"världens mest konkurrenskraftiga och dynamiska kunskapsbaserade ekonomi"* (Carlgren, Forsberg & Lindberg 2009, s. 42). EU har också identifierat åtta nyckelkompetenser som de framhåller som viktiga för alla individer i framtidens samhälle för personlig utveckling, aktivt medborgarskap, social integration och anställbarhet. Dessa kompetenser är kommunikation på modersmålet och främmande språk, kunnande i matematik och grundläggande vetenskaplig och teknisk kompetens, digital kompetens, lära att lära, social och medborgerlig kompetens, initiativförmåga och företaganda samt kulturell medvetenhet. Alla delar anses vara lika viktiga, för att kunna leva ett framgångsrikt liv i ett kunskapsamhälle. Att kunna sitt eget och andra språk, läsa och skriva, matematik och digital kompetens är grunden för att lära, vilket är det viktigaste. Man lyfter också kritiskt tänkande, kreativitet, initiativtagande, problemlösning, riskbedömning, beslutsfattande och att kunna hantera sina känslor som viktiga förmågor i framtidens samhälle (EUs nyckelkompetenser, 2012).

Skollagen

Den nya skollagen tog riksdagen beslut om i juni 2010 och skollagen skulle börja tillämpas höstterminen 2011. Skollagen är anpassad till en målstyrd skola där kunskap står i fokus. Rektors roll har förändrats och förtydligats i den nya skollagen. Alla nyanställda rektorer ska eller ha genomgått den statliga rektorsutbildningen, behörighetskraven för rektorer har inte förändrats. Specialpedagogiska skolmyndigheten menar att rektorn har fått ökat ansvar för elevhälsan genom den nya skollagen. I gamla skollagen (SFS 1985: 1100) stod det att elever som har svårigheter i skolarbetet ska ges särskilt stöd. I nya skollagen (SFS 2010: 800) finns det en särskild paragraf, § 25, som beskriver Elevhälsans omfattning. I paragrafen står det att det ska finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. Vidare menar man att behov i att utveckla samverkan på olika sätt mellan den pedagogiska verksamheten, elevhälsan, andra professioner och övriga berörda för att klara kraven på likvärdig utbildning för alla elever finns. Skollagen säger också att rektor har rätt att delegera beslutanderätten när inget annat anges men ledningsansvaret får inte delas av flera personer. Den inre organisationen är områden som rektor kan delegera i eller i sådana beslut där rektor utpekas som beslutsfattare i skolförvaltningarna. När rektor har tagit beslut om åtgärdsprogram, om särskilt stöd i en särskild undervisningsgrupp eller enskilt och om anpassad studiegång, får det överklagas till Skolväsendets överklagarnämnd. Vidare står det i skollagen att elever som är i behov av särskilt stöd ska ha tillgång till studie- och yrkesvägledning, elevhälsa och skolbibliotek. Alla elever har rätt att utvecklas så långt som möjligt utifrån egna förutsättningar. Detta gäller även elever som lätt uppnår kunskapsmålen. En anmälningsplikt införs som innebär att om en elev

riskerar att inte nå upp till de lägsta kunskapskraven, ska det anmälas till rektor. Rektor ska besluta om en elev ska få särskilt stöd. Detta beslut kan överklagas. Beslutet om åtgärdsprogram kan också överklagas, om eleven eller föräldern anser att hon/han inte får tillräckligt med stöd samt inte får rätt stöd. Utbildningen ska utformas så att alla elever har rätt till en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero. Befogenheterna för rektor och lärare är tydligare för att vidta omedelbara och tillfälliga åtgärder för att se till att eleverna får trygghet och studiero i skolan.

Lgr 11

I vår färska läroplan Lgr 11 betonas det att skolans uppdrag utöver att förmedla en gemensam kunskapsbas också är att förbereda eleverna för att *“kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Studiefärdigheter och metoder att tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktiga”* (Lgr 11, s. 9).

Läroplanen framhåller också att skolan måste stimulera elevernas kreativitet, initiativförmåga och förmåga att lösa problem. Det talas om ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap. Skolan ska sträva efter att ge trygghet och att vara en levande social gemenskap där eleverna ska vilja och ha lust att lära. Varje enskild elev har rätt att få känna glädje, att få utvecklas och få erfara tillfredsställelsen att övervinna svårigheter och göra framsteg. Skolan ska ständigt pröva verksamheten följa upp resultat och utvärdera. Skolan ska se till att nya metoder prövas och utvecklas. Det arbetet sker i samspel mellan skolan och dess pedagoger, hemmet och det omgivande samhället.

Skillnader mellan Lpo 94 och Lgr 11.

Lärarnas Riksförbunds tidning (Grundskolans nya läroplan med kursplaner, 2011) skriver att vi i Sverige har fått en ny och samlad läroplan för grundskolan på grund av att Sverige har en bristande resultatutveckling i internationella och nationella utvärderingar och att det är en brist i likvärdigheten i undervisningen som Lpo 94 läroplan och kursplan har bidragit till. I de två första kapitlen kan man läsa om skolans värdegrund och övergripande riktlinjer för undervisning. Dubbelskrivningar om detta i kursplanerna har rensats bort. Lgr 11 har en samlad läroplan där alla kursplaner ingår som kapitel i läroplanen, vilket inte finns i Lpo 94. Mål att uppnå och mål att sträva mot har tagits bort. Det finns bara en typ av mål i Lgr 11 och detta mål innebär ett hårdare krav på skolans innehåll, lärare och elever *ska* nu åstadkomma resultat. *“Skolan ska ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem. Dessa ger också en grund för fortsatt utbildning”* (s.13). Lpo 94 och Lgr 11 har samma kunskapssyn. I den nya skollagen (2010:8009) står det att en av de största förändringarna är de utökade rättigheterna för elever i behov av särskilt stöd. Där lyfts fram att det är ännu mer än tidigare åtgärdsprogrammet som är det centrala dokumentet i arbetet med särskilt stöd. Man kan också se att det finns en möjlighet att överklaga beslutet om åtgärdsprogram och därmed stärks elevens rättssäkerhet. Konsekvenser som kommer till grund för överklagande av åtgärdsprogram blir att som grund för beslutet måste det finnas en dokumentation av processen. Det måste finnas en motivation för beslutet och en information om att det finns en överklagandemöjlighet. En av förändringarna är att elevvårdskonferenser (evk) inte behövs på skolorna eftersom det finns en utredningsskyldighet för elever i behov av särskilt stöd.

Specialpedagogens arbetsuppgifter

I den senaste examensförordningen för specialpedagogsexamen från 2007 (SFS 2007:638) står det bl.a. att specialpedagogen ska:

- Visa kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuell forskning och utvecklingsarbete samt kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen.
- Visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda.
- 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 insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper.

Specialpedagogens uppdrag

Enligt Jakobsson och Nilsson (2011) måste man se helheten på elevens situation i skolan för att inte fastna i ensidiga eller enkla förklaringsmodeller så att det uppkommer felaktiga slutsatser och åtgärder som påverkar elevens situation i skolan. De förklarar detta genom att påvisa tre övergripande moduler. Den första är *Samhällets ideologi och styrning* och det är en formuleringsarena. Som innehåll finns tolkningar och beslut av värdegrund och mål, betyg och bedömning, habilitering och sekretess. Författarna menar att det är där skolans inriktning på verksamheten avgörs. Den andra är *Skolans samverkansmiljöer* som indirekt eller direkt inverkar på den aktuella skolsituationen. Här anses samverkan vara en viktig del och det sker mellan hem, skola, fritidshem, samt sjukvård, socialtjänst och habilitering. *Den tredje är Skolans specialpedagogiska verksamhet* detta är en realiseringsarena, här planeras, organiseras och genomförs skolans konkreta arbete. Den innehåller en yttre ram som omsluter ett inre område. Ramen som är utanför består av organisation, skolans miljö både psykisk och fysiska miljö, den psykosociala miljön, elev- och personalgrupper och de specialpedagogiska åtgärderna. Det området som ligger innanför ramen innehåller elevernas förutsättningar, arbetssätt och arbetsformer samt deras aktiviteter och sammanhang, allt det som ingår i det dagliga arbetet (s. 17-18). Författarna menar också handledning är ett sätt att skapa en gemensam grundsyn i arbetslagen. En specialpedagog kan vara till stor hjälp så att alla gemensamt jobbar mot samma mål. Pedagogisk dokumentation där strategier och mål gemensamt bestäms anses vara en god hjälp. Specialpedagogen har en fördjupad utbildning och de kan handleda hela arbetslag eller enskilda lärare. Specialpedagogen har dessutom en kompetens att arbeta direkt med eleverna. Detta görs för att bättre kunna anpassa undervisningen till olika elevers behov av stöd.

Syfte och frågeställningar

Med utgångspunkt i föregående resonemang är syftet med denna studie att undersöka hur rektorer ser på samarbetet med specialpedagoger i skolutvecklingsfrågor utifrån den nya skollagen och den nya läroplanen. Dessutom vill vi undersöka hur rektorer uppfattar begreppet skolutveckling.

- Vad förväntar sig rektorer av specialpedagoger i skolutvecklingsarbetet?
- Hur beskriver rektorena att specialpedagogens arbetsbeskrivning ser ut?
- Hur beskriver rektorena att specialpedagogerna involveras i skolutvecklingsfrågor?

Teoretisk ansats

I detta kapitel redogörs för den valda ansatsen, livsvärldsfenomenologin. Som vi nämnt tidigare är studiens syfte att beskriva rektorers uppfattningar om skolutvecklingsfrågor och hur de ser på specialpedagogens roll i skolutveckling. Detta görs med en livsvärldsfenomenologisk ansats med en intention att få en förståelse om rektorernas livsvärldar. Rektorernas svar kommer att grunda sig på deras yrkeserfarenheter och yrkesbakgrund. Våra tolkningar av deras upplevda professionella livsvärld bygger på vår livsvärld. Utifrån denna forskningsansats har vi försökt förstå rektorernas livsvärld som de själva uppfattar den. En av frågeställningarna i studien syftar till att studera hur rektorer involverar specialpedagoger i skolutvecklingsfrågor på den skola de har sitt ledarskap i. Horisontbegreppet kommer att användas för att förstå hur rektorer ser på en 'skola för alla' och hur de kan vidga sina egna erfarenhetshorisonter i sitt skolutvecklingsarbete. Studien avser också att studera förväntningarna på specialpedagogens skolutvecklingsarbete, vilka verktyg som ges till specialpedagogen i syfte att vidga horisonterna för dem i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Vår horisont begränsas av olika handlingsutrymmen. Skollagen måste ge skolan ramar för hur dess verksamhet ska se ut. Rektorer handlar efter vad de har för ekonomi att röra sig med, vad skolverket säger och kanske visioner som finns på arbetsplatsen. Detta medför att specialpedagogerna får begränsningar i arbetssituationen. För att veta sin horisont behöver både rektorer och specialpedagoger förstå en situation utifrån de erfarenheter de har och genom de förutsättningar som ges.

Livsvärldsfenomenologi

Bengtsson (2005) menar att fenomenologin har sina rötter i en tysk filosofisk rörelse som uppstod i början av 1900-talet. Den tyske filosofen Edmund Husserl anses som den moderna filosofins grundare och anses vara den som utvecklade livsvärldstanken. I en kontext av läran om kunskap, där livsvärlden var det centrala för ett projekt med mening att finna en definitiv och säker grund för all vetenskaplig kunskapsbildning. Bengtsson belyser att livsvärlden är från början ett filosofiskt begrepp men ontologiskt och kunskapsteoretiskt innehåll som har utövat en stor dragningskraft utanför filosofin som forskning och teoribildning inom det samhällsvetenskapliga fältet. Inom fenomenologin har det funnits olika riktningar och den får därmed ses som en rörelse inom forskarvärlden. Man återvänder till den konkreta, sinnliga vardagsvärlden där den subjektiva upplevelsen blir utgångspunkten. Livsvärlden är ursprungligen ett fenomenologiskt begrepp och återfinns framförallt inom samhällsvetenskaplig teoribildning. Med livsvärlden som grund kan man dock inte förstå andra människors upplevelser så som de förstår dem. Man grundar sin förståelse av den andres förståelse utifrån hur man själv upplever sin egen livsvärld (s. 39-41). Larsson (1986) karakteriserar den fenomenologiska ansatsen genom att den syftar till att beskriva människors upplevelser av fenomen. Bengtsson (2005) beskriver livsvärlden som den värld vi lever i och fungerar tillsammans med samtidigt som den finns inom oss och vi är en del av allt. Vi är således både objektet och subjektet i livsvärlden. Vi är delar av den och påverkas i stor utsträckning av den. Livsvärlden bör ses som en mötesplats där människor ska kunna samspela och skapa en gemenskap. Vår omvärld är full av upplevelser och är ombytbar, istället för att se en förutsägbar och objektiv omvärld. Livsvärlden omkring oss är samtidigt en upplevelsevärld skapad och beroende av oss. Det går inte alltid att påverka de upplevelser som sker och det gör att världen ändrar sig.

Att få tillgång till andras livsvärldar

Om begreppet livsvärld säger Berndtsson (2009) ”*Livsvärlden är den värld vi lever våra liv i och som vi på ett nära sätt är förbundna med. På grund av världens nära samhörighet med en människa är livsvärlden på detta sätt en levd värld som gestaltas i människors handlingar och vardagsliv*” (s. 252). Groth (2007) förklarar att livsvärlden är utgångspunkten för våra erfarenheter och uppfattningar hur vi förstår saker. Livsvärlden är också det vi har upplevt och har i vårt känsloliv. I mötet med andra människor är livsvärlden självklara, det är där vi lever våra liv. Det är genom kroppen och vårt medvetande som vi får en uppfattning om oss själva. När alla intryck vi får medvetandegörs börjar en process i kroppen och vi formar vår personlighet. Världen blir kroppens förankring och vår förutsättning att lära känna världen. Människan utformas utifrån de situationer och händelser som inträffar där påverkan och bedömning måste ske och situationer förstås där individen är en del. Begreppet uppfattningar säger Groth är att komma åt reflekterande erfarenheter samt en meningsskapande innebörd i de frågor man ställer. Det är ett sätt att komma åt personens erfarenheter av frågan som ställs och sedan på ett så nyanserat sätt som möjligt få en förståelse för hur personen uppfattar frågan.

Begreppet horisont

Horisontbegreppet är ett vanligt förekommande begrepp inom livsvärldsstudier (Bengtsson 2005). Berndtsson, (2001) skriver att Husserl anser att horisonten är föränderlig beroende på vilket perspektiv man intar. Det belyses också att varje erfarenhet har sin egen horisont och gör kopplingen till erfarenhetsbegreppet. Horisonten blir därmed uttryck för levd erfarenhet. (s. 29) Berndtsson menar att det finns olika sätt att uttrycka horisontbegreppet på och det utifrån en av den existensfilosofiska fenomenologins företrädare Merleau-Pontys teorier. En av horisonterna är den fysiska horisonten som innefattar sinnesupplevelser med den fysiska kroppen. Enligt Bengtsson (2001) kan vi förflytta våra horisonter och se på de olika fenomenen genom olika perspektiv detta gör vi genom en interaktion, direkt eller via berättelse eller andra kulturella uttryck. Intersubjektivitet och horisontsammanflätningar kan få oss att förstå varandra i de subjektiva upplevelserna av världen. Berndtsson (2001) har vidareutvecklat horisontbegreppet efter Merleau-Pontys (1962) teori om den levda kroppen, för att tydliggöra vissa fenomen. Berndtsson skriver att “*horisonten kan sägas symbolisera människans framåtskridande i världen*” (s. 267). Horisonten kan ses som flytande och inte ha någon tydlig definierad linje. Hon menar för att identifiera och upptäcka sin möjlighetshorisont måste man agera i världen och se vad som är möjligt för en person i den här situationen.

Rektorers professionella livsvärldar

Studiens syfte är som tidigare skrivits att beskriva rektorers uppfattning om skolutvecklingsfrågor och det görs med en livsvärldsfenomenologisk ansats med intention att få en förståelse om rektorernas livsvärldar. Bengtsson (2005) sätter ljuset på att livsvärlden inte är något oåtkomligt utan att det är fullt möjligt att undersöka andras livsvärldar. Han talar också om de regionala världarna som är fulla av ting som varken kan bestämmas som subjektiva eller objektiva inom den livsvärldsfenomenologiska traditionen. Kroppen som erfar och handlar i världen är inte den biologiska kroppen. Handling och tanke, kropp och själ ses inte som åtskilda. Det som kommer att vara de centrala i studien är rektorernas uppfattningar och beskrivningar över specialpedagogens delaktighet i skolutvecklingsfrågor. Studien kommer att ha sin bas genom att rektorerna kommer att reflektera över tidigare erfarenheter, kunskaper och upplevelser i den levda kroppen. De livsvärldar som påverkar rektorernas

uppdrag är en rad olika som t.ex. Skollagen och Lgr 11. Men också det samhälleliga uppdraget som skolan ligger under, t.ex. allt från föräldrar, pedagoger och kommunala förväntningar. Av styrdokumenterna som finns för skolan ges en möjlighet för rektorerna att få olika perspektiv kring hur man kan arbeta för att nå visionen en skola för alla. I styrdokumenterna och rektorernas livsvärldar kan ges en möjlighet att gestalta det specialpedagogiska skolutvecklingsuppdraget. Horisontbegreppet är relevant att tala om här. I Husserl (2001) menar författaren att en horisontförskjutning består av nya erfarenheter som skapas och genererar till vidgade horisonter. I vår studie är rektor den som har huvudansvaret för skolans måluppfyllelse och att det är en skola för alla år 2015.

Tidigare forskning om specialpedagogik

För att läsaren ska få en djupare förståelse för hur det kan se ut inom det specialpedagogiska verksamhetsfältet och den skola som rektorer och specialpedagoger är knutna till idag redovisas här relevant forskningslitteratur. Vi har valt att presentera litteratur inom det specialpedagogiska området, hur specialpedagogiken har utvecklats, olika perspektiv, rektorer förhållningssätt gentemot specialpedagoger samt skolutvecklingsmodeller.

Specialpedagogikens framväxt

Fischbein (2007) skriver att man insåg på 1960-talet att den pedagogik som fanns inom skolan inte var tillräcklig. Skolan behövde få kunskap från andra håll, exempelvis från psykologin, sociologi och det medicinska området. Ahlberg (2009) menar också att specialpedagogiken länge har varit en blandning av olika kunskapsområden och att detta är ett kännetecken för både specialpedagogiken och den vanliga pedagogiken. Man har tagit delar från både medicin, psykologi, sociologi, filosofi, biologi och fysik (Danielsson och Liljeroth, 1996; Persson, 2007). Även i England menar Dyson (2006) att specialpedagogiken blommade ut under 1960-talet. För trettio år sedan skrevs en rapport om möjligheten att sätta in elever i olika fack beroende av elevernas behov, Warnock-rapporten. Det talades om olika placeringar i skolan utifrån vilka funktionsnedsättningar eleverna hade. Svårigheten med detta var att skolan inte hittade placeringar till alla elever som hade någon form av funktionshinder, alla passade inte in i någon kategori. Det talades om att genom specialundervisning ute på de vanliga skolorna fanns en möjlighet för dessa elever att delta i den vanliga undervisningen. I Warnock-rapporten beskrevs effektivt lärande och att hitta de individuella utbildningsformerna som passade bäst. Denna rapport menar Dyson är grunden till den utveckling inom specialpedagogiken som senare utvecklades i landet. Rapporten gjorde att forskarna på 70-talet talade om att belysa klassrummet, undervisningen och lärarens roll för att en elev upplever svårigheter i skolan. Dyson menar att nu är det stora ordet inom den engelska specialpedagogiska forskningen inkludering istället för integrering. Det är ett begrepp som nu används i många länder och det menar Dyson är en fara om man inte gör ordet till sitt eget i de olika länderna. Han skriver att de verktyg som används i England ska tas för vad de är, nämligen något som passar för dem och i deras samhälle. Andra länder får gärna använda Englands modell men måste då göra om den till sin egen.

Specialpedagogik

Groth (2007) skriver att det finns mycket att läsa om specialpedagogik och dess historia. Det börjar med i 1842 års skolstadga då alla barn skulle gå igenom det allmänna skolväsendet. De elever som hade svårigheter med att klara sin skolgång tvingades ofta med hjälp av aga att vara tyst och stilla och sitta av sin skoltid. Lärarna hade många elever och var dåligt utbildade, det var ofta brist på skolmaterial. Då blev den enkla lösningen att barnen fick stanna kvar ett år till i samma klass. Groth berättar att det under 1950-talet låg stor tyngdpunkt på att utveckla och träna de svaga sidor man kunde se hos barnen. Senare under decenniet kom man att se på de medicinska aspekterna. Det uppkom intelligenstagningar som kom att bli till hjälp för pedagogernas bedömning om placering av barn i hjälpklass under denna tid. Specialundervisningen fick en ny form i den första läroplanen för grundskolan, Lgr 62 och fick namnet specialundervisning. Då fick barnen med svårigheter gå till en så kallad klinisk lärare och göra speciella övningsprogram. Verksamheten bytte sedan namn till samordnad specialundervisning. Denna verksamhet var inte alltid bra för barnen och kunde leda till negativa konsekvenser som utanförskap. Nu uppkom kravet om en integrerad skola

för så många elever som möjligt där man blev utpekad som en avvikare och speciallärarna kunde arbeta med flera elever och utgå ifrån varje barns behov.

Jakobsson och Nilsson (2011) berättar att En skola för alla kom till 1976 i den så kallade SIA-utredningen (SOU 1974:53). Det som gällde för barn med svårigheter var att det skulle integreras så mycket som möjligt i en vanlig klass och där få hjälp med sina brister. Här lades vikten på elevens hela sociala situation. Tyngden skulle läggas på en god inlärningsmiljö och inte på barnens svårigheter. När läroplanen för grundskolan 1980 kom betonades det att skolan ansvarade för de barn som hade svårigheter. Nu uppkommer synen på att skolan ska samarbeta med barn och föräldrar, vid åtgärdsprogramsskrivning. Förebyggande arbete att motverka svårigheter var den övergripande inriktningen på det specialpedagogiska arbetet menar författarna. Vidare reflekterar Jakobsson och Nilsson att det i början på 2000-talet var diskussioner på skolorna om att grundskolans utbildning skall vara likvärdig och att alla ska få den hjälp de behöver. I denna diskussion om utformningen av stöd kom olika begrepp upp integrering, segregering och inkludering. Integrering kan handla om att eleven går till en vanlig klass och får stöd men också att eleven i en mindre grupp får extra stöd. Segregering är oftast ett avskiljande från den ordinarie klassen. Inkludering är när barnet går i sin klass och får det stöd och hjälp den behöver där, här blir lärarens förhållningssätt i verksamheten avgörande.

Kritik mot specialpedagogiken

Nilholm (2007) talar om sitt sätt att se på specialpedagogiken. Han väljer att kalla synsättet för dilemmaperspektiv. Nilholm menar att alla elever i skolan ska sträva mot samma mål men samtidigt ska alla elever utvecklas individuellt utifrån egna förutsättningar. Ibland väljs psykologiska och medicinska utgångspunkter bort eftersom det då talas om "individens brister" (s. 102). I dilemmaperspektivet menar Nilholm att stöd från organisations- och gruppnivå kan ges från en mer renodlad pedagogisk frågeställning. Han framhåller som ett typiskt dilemmaproblem om det är läromiljön som ska förändras eller eleven som ska kompenseras. Björck-Åkesson (2007) beskriver också en del av nuvarande svensk forskning som frågande till specialpedagogiken. Forskningen menar att behov av särskilt stöd är en social konstruktion och att det egentligen inte finns några specifika individuella behov utan bruklig pedagogik räcker till för alla elever. *"Utifrån antagandet att skolan kan ge alla barn vad de behöver för utveckling och lärande behövs inte specialpedagogik"* (s. 86).

Pijl och Van den Bos (1998) skriver att man istället för att belysa ett funktionshinder talar om att använda sig av specialpedagogisk undervisning då en elev inte når skolmålen. Persson (2007) ställer sig kritisk till varför det ska ta så lång tid att ändra specialpedagogiken till att bli långsiktig. Han menar att ofta sker en specialpedagogisk insats som en akut livlina för att stötta enskilda elever när det istället borde ske en långsiktig förändring på hela skolsystemet där samtliga lärare ska involveras. Persson belyser att man har ändrat på lärarutbildning och den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen för att få de som arbetar inom skolan att tänka i mer relationellt. Men det är svårt att få lärarskaran motiverade till att göra långsiktiga ändringar som kommer att ta tid när man ändå står där med de akuta problemen som måste utredas fortast möjligt. Persson skriver att specialpedagogisk verksamhet bör ses i interaktion med den övriga verksamheten i skolan. Elevens förutsättningar ändras om omgivningen runt omkring ändras. Med ett sådant här relationellt perspektiv läggs fokus på de specialpedagogiska åtgärderna på eleven, lärarna och undervisningsmiljön (s. 168).

Genom att enbart ta itu med de akuta händelserna jobbar man kvar i det kompensatoriska perspektivet (Haug, 1998; Nilholm, 2003). Man menar att ett kompensatoriskt perspektiv är knutet till vad eleven presterar. Man kompenserar elever med olika åtgärder inom ett ämne eller område för att de ska vara i samma nivå som andra barn. Att tillskriva eleven problemet är typiskt med detta perspektiv. Nilholm (2003) menar även att det finns ett perspektiv där man skiljer på elevernas olikheter, nämligen det kritiska perspektivet. Om man ser på eleverna med det kritiska perspektivet diskuteras frågor som normal kontra onormal. Författaren ser en svårighet i att ha enbart det ena eller det andra perspektivet. Skolan är en komplex och motsägelsefull verksamhet. Å ena sidan får eleverna liknande erfarenheter och kunskaper men å andra sidan ska lärarna anpassa undervisningen individuellt till varje enskild elev. Detta sätt att se på kallar Nilholm för dilemma perspektiv.

Rektors medvetenhet

Berhanu och Gustavsson (2009) talar om hur viktig skolledarens attityd och kunskap är för elevernas delaktighet i sitt eget lärande. När skolledningen visar kunskap och förståelse om de svårigheter som eleverna befinner sig i och de pedagogiska konsekvenser som svårigheterna innebär har det betydelse för förhållningssättet hos personalen på skolan. *"För att öka likvärdigheten och hantera komplexiteten i de konsekvenser som vissa funktionshinder har, krävs en helhetssyn där de olika professionerna bör komplettera, inte motverka varandra"* (s. 89). Vidare skriver författarna om att brister i elevers delaktighet i klassrummet kan bero på *".../ett mindre väl utnyttjande av specialpedagogernas kompetens"* (s. 92).

I en artikel av Lindqvist och Nilholm (2011) har de kommit fram till att rektorerna i studien anser att specialpedagogerna ska arbeta med att handleda personal och ha fokus på dokumentation samt utvärdering men också vara delaktig i organisationens skolutvecklingsfrågor. I de skolor där rektor använder sig av specialpedagogen som speciallärare arbetar skolan i en exkluderande riktning och lärarna frigörs från sitt ansvar för elever i behov av speciellt stöd eftersom specialpedagogen tar hand om stödet till dessa elever. I skolor där alla pedagogerna är ansvariga för elever i behov av särskilt stöd råder också en laganda och dessa skolor arbetar i en inkluderande riktning. Att specialpedagogerna ibland får arbeta som speciallärare tror man kan bero på hur rektorer anser att skolproblem ska lösas. Heimdahl Mattson (2006) beskriver med hjälp av intervjustudier gjorda under tio års tid, en s.k. longitudinell studie, rektorer med olika syn på specialpedagogens roll. Metoden hon använde sig av var fenomenografisk och bestod av kvalitativa intervjuer. Det framkommer att när specialpedagogen har en handledande och fortbildande roll i skolor segregeras inte eleverna lika lätt. I skolor där elever är exkluderade är specialpedagogens roll enbart att arbeta med enskilda elever och det i sin tur innebär att de övriga pedagogerna befrias från ansvaret att hitta lösningar inom klassens ram.

Malmgren Hansen (2002) betecknar i sin avhandling specialpedagoger som nybyggare. Hon har gjort en longitudinell studie i vilken hon följt tretton specialpedagoger. Malmgren Hansen har följt pedagogerna från det att de börjat sin utbildning och sedan ut i den specialpedagogiska verksamheten. Genom både enkäter och intervjuer har hon tagit del av hur specialpedagogerna har upplevt utvecklingen av en förnyad specialpedagogisk verksamhet. Hon berättar att specialpedagogerna hon talat med har under sin utbildning fått tänka om. När specialpedagogerna hon varit i kontakt med började sin specialpedagogutbildning förväntade de sig själva att de skulle bli bättre på att undervisa. Efter utbildningens slut är de mer inriktade på att arbeta med handledningsuppgifter av skolpersonal, inte att undervisa elever. De nyutbildade specialpedagogernas intentioner och nya yrkesidentitet motsvarade dock inte förväntningarna som fanns på dem vid deras arbetsplatser. En kunskapslucka hade nu uppstått

menar Malmgren Hansen. Skolorna som skickade iväg pedagogerna att utbilda sig till specialpedagoger förväntade sig att få en fullfjädrad speciallärare tillbaka men de nyutexaminerade specialpedagogerna hade i sin tur anammat utbildningens intention av specialpedagogisk verksamhet och behövde nu bygga ny struktur på sina arbetsplatser för att kunna genomföra sina specialpedagogiska arbetsuppgifter. Malmgren Hansen fann att på de skolor där specialpedagogen var centralt placerad i kommun innebar det lång väntetid för elever med behov. En speciell ansökan om specialpedagogiska insatser krävdes och insatser kunde ta lång tid. De specialpedagoger som däremot arbetade lokalt på skolorna var kontinuerligt insatta i skolans verksamhet och det innebar ökad flexibilitet och kännedom om möjligheter och problem på skolan. Dessa specialpedagoger kunde snabbare angripa de akuta problem och oförutsägbara händelserna som uppstod. Dessa situationer kunde vara en del i vardagen men de kunde också bero på missförhållanden i skolans organisation. Författaren såg här att de specialpedagoger som var anställda på en skola i stället för i ett centralt elevvårdsteam hade en helt annan möjlighet att påverka organisationen medan specialpedagogerna i elevvårdsteamet gjorde sin punktinsats och sedan fortsatte till nästa enhet. De specialpedagogerna som arbetade centralt i ett elevvårdsteam hade vanligtvis tydligare policyförklaring som innebar vad de skulle arbeta med medan de lokalt placerade specialpedagogerna saknade formell styrning av sitt specialpedagogiska uppdrag men var då också friare att själva strukturera upp sin verksamhet utifrån läroplanen.

Tidigare forskning om skolutveckling

Som vi tidigare nämnt i studien är vårt syfte att få reda på rektorers uppfattning om skolutveckling. Här nedan presenteras olika forskares bidrag om skolutveckling, både i historiskt- och nutidsperspektiv.

Framväxten av skolutveckling

Olin (2009) och Persson (2007) beskriver att skolutvecklingens rötter kan spåras till 1940-talets USA och är en typ av aktionsforskning. I Sverige genomfördes stora reformer inom skolans område vilket kan kopplas ihop med skolutveckling och dess forskning. På 1960-talet genomfördes grundskolereformen och den händelsen kännetecknas av ett modernt tänkande, något som också ligger till grund för hela skolutvecklings fältet. Att genomföra ett enhetligt system för alla elever som över hela landet skulle bli likvärdigt var den grundläggande tanken. Persson tar upp att utbildningsdepartementet tillkännagav 2007 i sin budgetproposition att speciallärarutbildningen ska återinföras för att elever med olika former av inlärningssvårigheter ska erbjudas individuellt stöd av speciallärare.

En viktig egenskap hos en rektor menar Davies (2009) är att besitta förmågan att motivera, bekräfta och utveckla sin personal, som då kan generera i välmående personal och elever, samt troligtvis få en högre måluppfyllelse för elevernas verksamhet i sin helhet. Davies skriver att det är viktigt att skolledare för samtal med sina medarbetare. Både för att motivera personalen och för att öka deras delaktighet i skolutvecklingsfrågor. Om personalen känner sig delaktig i de gemensamma framtidsutsikterna är det också lättare att arbeta i riktning mot dem. Sandberg och Targama (1998, 2007) menar att det finns ett alternativ till det rationalistiska perspektivet på världen och ledarskap som tidigare varit rådande. I det rationalistiska perspektivet tror man att det finns en sanning, att saker förhåller sig på ett visst sätt och att ledaren kan säga hur det är och medarbetare tror på det och handlar därefter. Det finns en stor tro på orsak och verkan. Författarna förespråkar istället ett förståelsebaserat perspektiv. De menar att det inte finns en objektiv sanning utan att varje människa skapar sin sanning utifrån sin förståelse. Kunskapen om verkligheten är en social konstruktion. Sanningen kan variera för olika människor och utgår från människans förståelse. Vi skapar våra föreställningar om verkligheten utifrån de erfarenheter, funderingar och reflektioner vi har. Vi påverkas också av vår kontext. Sanningen om verkligheten bygger på subjektiv och gemensam förståelse, snarare än en objektiv förklaring. Det som blir viktigt är inte någon ”objektiv” sanning, utan det intressanta är hur människor förstår sin värld och får den begriplig och meningsfull. I det förståelsebaserade perspektivet författarna beskriver finns också en uppfattning att människor handlar utifrån sin förståelse av verkligheten. Det handlar inte om människans egenskaper och ett orsaks- och verkansamband, utan vi väljer handlingsalternativ utifrån hur vi vid det aktuella tillfället uppfattar situationen utifrån vad vi tror ska hända, om andra människors avsikter och förväntningar och våra föreställningar om hur andra kan reagera. Uppfattningar om vad man själv tror är rätt och passande styr också det handlingsalternativ vi väljer. Sandberg och Targama menar att ny förståelse utvecklas när en människa får syn på något nytt och får en något förändrad syn på världen. Det är större än att bara ny kunskap adderas till tidigare. En människas världsbild och sätt att uppfatta världen ändras en aning. Då har ny förståelse uppstått. Sandberg och Targama menar att det oftast krävs mer än traditionell information om man vill påverka andra människors förståelse.

Eriksson (2007) skriver att upplevelsebaserade och känslomässiga delar är effektiva för att skolutveckling ska ske liksom en bra dialog. En vision, eller ett slagord som en grupp gemensamt tar till sig kan vara viktig. ”*Det viktigaste vid skolutveckling är hur man tillsammans förstår den verksamhet man håller på med. Som man förstår handlar man...*” (s.19). Eriksson håller med om att förståelse utvecklas när vi ser något på ett nytt sätt. Författaren betonar att när vi hittar mönster i det nya erövrar vi en generaliserad kunskap som är överförbar till nya situationer och då utvecklas vår förståelse. Att utveckla den gemensamma förståelsen på en arbetsplats är viktigt för att få det gemensamma arbetet att fungera, även om alla bidrar med sin del utifrån sin roll och profession. Eriksson är överens med Sandberg och Targama (2007) om att det krävs mer än information för att påverka människors förståelse. Carlgren, Forsberg och Lindberg (2009) sätter ljuset på att egna erfarenheter, samspel med andra och reflektion är viktiga. När någons förståelse håller på att utvecklas är det ofta förekommande att personen känner sig osäker en period när gamla sanningar successivt överges för nya synsätt och paradig. Gemensam reflektion hjälper oss också att sätta ord på och bli medvetna om den oformulerade kunskap, kallad ”tyst kunskap” som lärare har. Att formulera sin kunskap bidrar också till lärarnas professionalisering.

Samspel utvecklar pedagogiska idéer

Scherp (2009) anser att skolutveckling sker i samspel mellan skolledning, pedagoger och elever. Han menar att nyckeln för att öka kvaliteten i skolan inte är mer mätverktyg utan att stärka den inre motivationen för jobbet och att det görs i dialog. Systematiskt kvalitetsarbete handlar om systematiskt kunskapsbildning inte i första hand om siffror. Tillsammans ska man identifiera utvecklingsområden och låta förändringsprocesserna ta tid. Ibland är extern expertkunskap nödvändig, men inte tillräcklig. För att en gemensam ny fördjupad förståelse ska utvecklas behöver vi tillsammans vända och vrida på det nya. Skolledarens uppgift blir att organisera tillfällena för dessa lärande samtal och delta i dem. Scherp har gjort en systematisk modell som bygger på vetenskaplig grund vars syfte är att visa hur processer kan ledas som bidrar till gemensam förståelse. Den bygger på en gemensam vision, en pedagogisk helhetsidé som man gjort till sin och arbetar mot i verksamheten. I en arbetsorganisation behövs, rutiner som stabiliserar och förebygger och åtgärdar störningar. Här hanteras saker som tjänstefördelning, schema, lokaler, budget, system för beslut, information och uppföljning. Det absolut viktigaste menar Scherp är visionen, den pedagogiska helhetsidén. Den sätter riktning på arbetsorganisationen och utvecklingsorganisationen och ska genomsyra hela den pedagogiska verksamheten. Allt man gör ska ”rimma” med den pedagogiska helhetsidén och verka mot den. När nya utmaningar, eller problem, upptäcks ställs frågan hur arbetsorganisationen bäst förändras för att möta de nya behoven i relation till den pedagogiska idén.

Frirumsmodellen

Berg (2003) sätter ljuset på att hans teorier handlar om skolan som institution och skolor som organisationer. Enligt Bergs analysmodell frirumsmodellen är det viktigt att ta reda på vilket frirum man har att utnyttja inom ramen av de yttre gränserna för skolans institutionella styrning. Det kan man således göra genom utförlig dokumentanalys, men det är också viktigt att bli medveten om den informella styrningen som råder på den aktuella skolan. Berg menar att det finns en styrning i skolan som avgör sättet att styra på, den informella styrningen sitter i väggarna medan den formella styrningen är sådant som måste göras. Den informella styrningen kallas också skolans implicita styrning, styrningen i skolan. Den formella styrningen är skolans explicita styrning, styrningen av skolan. Vid styrningen av skolan har rektors roll en stor betydelse. Men även rektor bär på kontextuellt betingade värderingar som

kan bidra till att begränsa utnyttjandet av frirummet eller att vidga de inre gränserna genom att bedriva god skolutveckling. Det är viktigt att skolutvecklingsprocessen får ta tid. Risken är annars att lärarna får kunskap om utvecklingsarbetet och arbetar med det en kort period för att sedan fokusera på någon annan utvecklingsfråga.

Förbättringsarbete tack vare dilemman

Blossing (2008) väljer att benämna arbete med förändring och skolutveckling "förbättringsarbete" och menar att för att en förbättring ska komma till stånd måste de flesta av skolans lärare hålla med om förändringen och ändra sitt arbetssätt. Han framhåller också att förbättringsarbete är långa processer och talar om perioder på tre till fem år innan förbättringen är helt implementerad och känslan är att "vi alltid gjort så" på denna skola. Liksom Scherp talar Blossing om en arbetsorganisation där det man redan är överens om vad som görs för att verksamheten ska flyta på. Han menar också att en annan organisation för utveckling behövs och nämner komponenter som behövs granskas för utveckling. En av dessa är målhantering, vilket betyder hur man gör målen kända och styrande i verksamheten. Ett sätt att implementera målen har varit att föra generella samtal om dessa och sedan ha en förhoppning att dessa genomsyras i arbetet med eleverna. Blossing föreslår ett annat sätt, att låta den pedagogiska verksamheten vara utgångspunkt, diskutera dilemman i lärares praktik och hur de hanteras och vilka konsekvenser det får i relation till skolans mål och visioner. En förutsättning för detta är gemensamma samtal där förståelsen får utvecklas.

"Målhanteringssystemet behöver innehålla samtal utifrån ett mer övergripande och abstrakt perspektiv som ett mer specifikt och konkret perspektiv" (s. 102). Även Rönnerman (1998) menar att utvecklingsarbeten blir engagerande när lärarna själva identifierar problem som de finner i sin egen arbetssituation. På så vis sker samarbete bland kollegorna och man når ökad kunskap. Om man utgår från den egna erfarenheten, tidigare kunskap och reflekterar för att kunna genomföra ett förändringsarbete samt gemensamt tar del av aktuell forskning berikas kunskapsfältet.

Metod

Med utgångspunkt i studiens syfte, att undersöka hur rektorer ser på samarbetet med specialpedagoger i skolutvecklings frågor och dessa rektorers uppfattning om skolutveckling, har vi valt att använda oss av kvalitativa intervjuer/samtal. I detta avsnitt presenterar vi den kvalitativa metoden. Vi redogör också för urval och på vilket sätt vi valt att analysera rektorernas upplevelser.

Metodval

Vår primära undersökningsmetod var att göra en studie med kvalitativa intervjuer/strukturerade samtal, att ha en s.k. frågeguide, med både öppna och slutna frågor för att få tillgång till fem rektorers livsvärldar. Larsson (1986) beskriver den kvalitativa metoden som ett arbetssätt där man vill gestalta något, en kunskap om hur man går tillväga när man gestaltar något. Vidare skriver författaren att det centrala i kvalitativa metoder är att man söker finna kategoriseringar, beskrivningar eller modeller som lämpligast beskriver något fenomen eller sammanhang i omvärlden. *“God forskning karaktäriseras av att metoden väljs så att den blir ett smidigt verktyg för att få kunskap om det man har valt”* (s. 9). Stukát (2005) menar att den kvalitativa metoden innebär att tolka och förstå de resultat som framkommer. En forskningsintervju kan ha olika grader av strukturering; strukturerad, halvstrukturerad och öppen. Vi valde att ställa halvstrukturerade frågor vilket gav möjlighet till eventuella följdfrågor och förtydliganden. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) är den kvalitativa forskningsintervjun ett mera professionellt samtal där kunskap uppkommer i samspelet mellan de intervjuande och intervjuaren. Kunskapen är inte given och den upptäcks inte utan konstrueras genom frågor och svar. Det är av stor vikt i den kvalitativa forskningsintervjun att samtalet mellan den intervjuade och intervjuaren ska vara så jämlikt som möjligt. För att komma åt den levda vardagsvärlden är den kvalitativa forskningsintervjun bra sätt att beskriva livsvärlden. Om man vill ha en forskningsmetod som ger en privilegierad möjlighet att komma in till människors upplevelse av den levda världen ska man använda sig utav den kvalitativa intervjun. I en halvstrukturerad livsvärldsintervju söker man den levda vardagsvärlden ur undersökningens eget perspektiv. Här söker man en beskrivning av intervjuans levda värld och det beskrivna fenomenet tolkas. Denna livsvärldsintervju liknar ett samtal som finns i vardagen. Intervjun utförs enligt en intervjuguide som fokuserar på vissa teman som sedan skrivs ut och den utskrivna texten utgör det material som används senare för analys (s.43). Kvale (1997) menar att detta är en bra metod när man ska försöka förstå teman i den levda vardagsvärlden. Tanken med studien är att gå på djupet inom ämnet specialpedagogens roll i skolutvecklingen därför valdes en kvalitativ metod. Här kan vi genom rektorernas uppfattning av specialpedagogernas roll i skolutvecklingen hitta mönster, variationer men även motsägelser och vagheter. Genom att gå på djupet tror vi att vi ska få reda på vilken bakgrund, förutsättning och erfarenhet våra fem rektorer har. Bengtsson (2005) skriver att för att få en fördjupad förståelse av det som undersöks är kvalitativ bearbetning att föredra.

Urval

Vi har valt att intervjua fem rektorer som arbetar i kommunala grundskolor för elever i förskoleklass till årskurs fem eller sex. De högre årskurserna beror på om skolorna har årskurs fem eller sex som sista årskurs. Rektorerna kommer från en kommun i Västra Sverige. Valet av rektorer har skett enligt bekvämlighetsprincipen (Stukát, 2005) där vi med hjälp av en för oss känd rektor i en kommun fått möjlighet att nå rektorer som kan tänkas ha ett intresse av att delta i en studie om skolutveckling. De fem skolorna som

rektorerna arbetar på ligger geografiskt spridda i kommunen och alla fem har inte samma rektorschef. Samtliga rektorer har gått eller går på rektorsutbildning. Anledningen till att vi begränsar oss till fem rektorer är att vi tror med den tidsram vi har att tolkningen av materialet kommer att ta lång tid, kanske måste vi också återkomma till rektorerna för att ytterligare fördjupa oss i deras livsvärldar.

Undersökningsgruppen

Vi har valt att kalla rektorerna R1-R5 i studien. Rektor nr 1 är specialpedagog och 1-7 lärare med inriktning mot svenska och samhällsorientering. Rektor 2 är matematik och naturkunskapslärare i åldrarna 1-7. Rektor nr 3 har också svenska och samhällsorientering i åldrarna 1-7 som grundutbildning. Den fjärde rektorn, R 4 har samma basutbildning som rektor 1 och den sista rektorn, rektor 5 har den gamla mellanstadielärautbildningen i botten.

Genomförandet av intervjuerna

Intervjuundersökningen gjordes enligt de sju stadierna som Kvale och Brinkmann (2009) rekommenderar. Processen startade med tematisering av intervjuprojektet, planering, intervju, utskrift, analys, verifiering och rapportering. Tematisering är när man formulerar undersökningens syfte och gör frågeställningar där utav. En plan för intervjun gjordes för att sedan genomföras enligt planeringen med hjälp av en bandspelare. Därefter skrevs alla intervjuer noggrant ner på dator. Ett analysarbete startade utifrån undersökningens syfte. Verifieringen gjordes inte i första stadiet då alla rektorerna blev tillfrågade om de ville se de transkriberade intervjuerna men ingen av de tillfrågade var intresserad av detta. Den färdiga uppsatsen kommer naturligtvis att skickas till samtliga rektorer som deltagit i studien.

Intervjuerna genomfördes som ett samtal med öppna intervjufrågor där det kunde ställas förtydligande följdfrågor. Detta gjordes med tanke för att låta rektorerna berätta om sin egen uppfattning, redogöra för sin livsvärld, av skolutveckling och vad specialpedagogens arbete med skolutveckling var för dem och deras skola. Intervjufrågorna skickades inte ut innan samtalen utan när intervjuerna startades berättade vi om undersökningens syfte och tillvägagångssättet vid analys. Varje intervju tog mellan 45 – 60 minuter, rektorerna valde själva ut ett rum som innebar ostördhet. På alla skolor som besöktes var det i rektors eget rum med stängd dörr och ingen telefon påslagen som intervjuerna genomfördes. I samtliga intervjuer var intervjuaren placerad mittemot den rektor som intervjuades. Mellan intervjuaren och de intervjuade fanns också på samtliga skolor ett bord där bandspelare med penna och block var placerade. Intervjuerna byggde på en intervjuguide med åtta stycken huvudfrågor (bilaga 1). Samma intervjuguide användes till samtliga fem informanter. Det gavs också möjlighet till alla rektorer att ställa frågor både före och efter intervjun för att skapa ett avslappnat och samtalsliknande klimat.

Bearbetning och analys

Innan analysarbetet sattes igång transkriberades samtliga intervjuer. Vi har båda läst utskrifterna många gånger och enskilt tagit ut teman eller fenomen för vår analys. Dessa teman är sådant som vi ansåg ligga till grund för den livsvärld rektorerna beskrev. Vi sökte likheter och skillnader i deras synsätt för att se om deras olika livsvärldar påverkade hur de såg på och upplevde innehållet i våra frågor. Bengtsson (2005) skriver att *“Livsvärlden är outtömlig i sin mångfald och varje vetenskaplig bearbetning och skriftlig rapportering medför en distansering och idealisering av verkligheten”* (s. 50).

Etiska ställningstaganden

Intervjuerna anpassades till fyra etiska krav som tydligt beskriver hur man går tillväga vid en intervju (Vetenskapsrådet etiska principer, 2011; Stukat, 2005) informationkravet, samtyckskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vid första kontakten med rektorerna informerades det om att deltagandet i intervjun är helt frivillig samt att fullständig konfidentialitet råder. Rektorerna informerades också om undersökningens syfte. Vid inledningen av intervjun gavs samma information - informationkravet se också Kvale och Brinkmann (2009). Samtyckskravet har uppfyllts genom att de intervjuade rektorerna själva fick känna om de ville vara delaktiga i studien, medverkan byggde helt på frivillighet. Konfidentialitetskravet har vi följt genom att inte namnge några av de intervjuade rektorerna, vi har istället valt att beteckna dem R1 - R5. Vi har heller inte uppgett vilken kommun intervjuerna genomförts för att förhindra identifikation. Nyttjandekravet tillgodosågs genom att rektorerna tillfrågades om det var tillåtet att spela in intervjun på band och informerades om att det bara blir vid sammanställningen av intervjun denna bandupptagning kommer att användas. För att därefter raderas.

Reabilitet och Validitet

Stukat (2005) menar att reabiliteten i en studie visar hur tillförlitligt resultatet är och hur lämplig metoden eller mätinstrumentet varit. Validitet är om studien undersöker det som den skulle undersöka.

För att kunna öka noggrannheten i sina mätningar (Stukat, 2005) får man vara medveten om olika reabilitetsbrister, exempelvis feltolkningar, yttre störningar under intervjutillfällena samt dagsformen hos den svarande. För vår del kan det innebära olikheter i vad man får ut av frågorna beroende på om man som intervjuare är känd av den svarande eller inte. Rektorerna som ingår i undersökningen kommer från skolor där elever från förskoleklass till årskurs sex finns. Att vi valt rektorer från förskoleklass till årskurs sex beror på att vi har bakgrund som förskollärare och fritidspedagog. Här har vi en kunskap och en förståelse och i detta åldersspann kommer vi i framtiden att arbeta. För att vi inte ska tolka frågor olika vid intervjuerna har vi bestämt oss för att enbart en av oss skulle utföra intervjuerna och på så vis få en likvärdig intervjusituation vid de fem tillfällena. För att vara säkra på att allt material kommer med vid samtalen/intervjuerna spelades dessa in med hjälp av en bandspelare. Avsikten med frågorna är att få reda på de intervjuade rektorernas uppfattning runt vår frågeställning och vi tror att genom samtal/ostrukturerade intervjuer kan man gå ner djupare i frågeställningarna. En fara för validiteten är att rektorerna svarar det de tror vi vill höra med tanke på att vi snart är färdiga specialpedagoger. Det finns också en risk att de intervjuade tolkar våra frågor fel.

Transformerings

Kanske vill de intervjuade inte avslöja brister för oss (Stukat, 2005). Det gäller att komma förbi de svar som förskönar samarbetet mellan specialpedagoger och rektorer. Att hela tiden ha i bakhuvudet: Undersöker vi det som är tänkt?

Då materialet bearbetas av undertecknade finns risken att det tolkas utifrån de tankar, känslor och erfarenheter som vi har. I Gustavsson (2005) menar Ödman att detta kan vara en svårighet då man väljer att göra just en kvalitativ undersökning ”/.../ huvudmedium är ju språk och text, som det är lätt att begå misstag med. Det är visserligen lätt att också göra slarvfel med siffror eller att tänka fel matematiskt, men felen i matematiska eller statistiska beräkningar kan ju kontrolleras på ett annat sätt än språk eller text”(s. 86.)

Genereliserbarhet

Ändamålet med studien var att ta reda på hur de fem rektorerna uppfattar samarbetet med specialpedagoger i skolutvecklingsfrågor. Vill de eller har de möjlighet att involvera specialpedagogerna i utvecklingsarbetet? Eftersom vår studie är relativt liten anser vi att det är svårt att göra den generaliserbar. Vi har valt att intervjua enbart fem rektorer från en kommun i Västra Götaland och det är deras livsvärldar vi varit intresserade av.

Resultat

Resultatdelen består av en sammanfattning av vad de fem rektorerna svarade utifrån intervjuguiden. Deras uppfattningar redovisas i olika tematiseringar. Varje tema har utgått från frågorna i intervjuguiden för att sedan brytas ner i underkategorier. Vid underkategorierna finns en sammanfattning av svaren och exempel i form av citat.

Skolutveckling

På frågan vad rektorerna upplever att skolutveckling är uppkom följande tema.

Skolutveckling är att driva skolan framåt

Alla fem rektorerna anser att skolutveckling är att driva skolan framåt och göra förändringar. De anser också att skolutveckling är att arbeta mot de nationella målen som kommer ifrån t.ex. regeringen och de riktlinjer som kommer från skolverket. Rektorerna säger att de internationella styrdokumenterna; FN-konventionen och Salamancadeklarationen också är en betydande del av skolutveckling. De berättar att det förekommer skolutveckling på flera olika nivåer: nationellt, regionalt och lokalt. Vidare betonar de att det också förekommer skolutveckling på rektorernas respektive skolor där de arbetar mot en vision för att utveckla organisationen tillsammans med sin personal. De anser att en stor del i skolutveckling är att skapa goda lärandemiljöer som är till för barnen men också ha en diskussion om vad lärande är nu, år 2012 i det föränderliga samhälle vi lever i. Rektorerna menar att skolutveckling är en ständigt pågående process. De lyfter fram att det är viktigt att följa de senaste forskningsrönen.

R 4

Skolutveckling är helt viktig för mig, skolutveckling är det som handlar om att utveckla skolan mot de nya styrdokumenterna och det nya samhället. Samhället förändras och vi i skolan måste hänga med i den förändringen och utveckla skolan.

Här kan man utläsa att alla rektorerna är eniga i sin uppfattning om skolutveckling. Det som för dem är skolutveckling är att driva skolan framåt och göra förändringar. Att arbeta mot de internationella och nationella målen. De vill föra den egna skolutvecklingen framåt och arbeta för sin organisation och en vision. En viktig del är också vad lärande är år 2012. Forskningen kring specialpedagogik och skolutveckling anses som viktig. Processen vad det gäller skolutveckling rör sig ständigt framåt.

Specialpedagogerna ska arbeta med skolutveckling

En av rektorerna ser skolutveckling som ett av de tre viktiga ben som en specialpedagog ska stå på, de två andra benen är handledning och att arbeta med frågor kring barn/elever. Fyra av fem rektorer anser att specialpedagogen ska vara mer inne i verksamheten än vad de är idag och jobba konkret med barnen, arbeta utifrån barnet på individ-, grupp- och organisationsnivå. En av rektorerna trycker mycket på att specialpedagogens arbete ska vara att arbeta med analys av åtgärdsprogram för att skolan skall få högre måluppfyllelse. Hon är inte säker på att de har åtgärdsprogram som håller om skolverket skulle granska dem. En av rektorernas uppfattning är att specialpedagogen ser vad man ska göra när det inte fungerar på en skola. Alla fem rektorerna menar att specialpedagogen är den person pedagogerna kan vända sig till för handledning. Lärarna vänder sig till specialpedagogen för att diskutera.

Specialpedagogerna kan handleda arbetslag kring frågor om barn/elever och utmana pedagogerna i hur de arbetar kring barn genom att vara en kvalificerad samtalspartner. Rektorer menar att specialpedagogen är en förlängd hand för rektor. Det är en person som har ett helikopterperspektiv och ser verksamheten från en annan vinkel.

R 4

Om man t.ex. tänker Scherp när man ser vad som inte funkar och man måste möta de problemen, där måste ju skolan utvecklas och där har ju specialpedagogen en stor kunskap som skolan som jag tycker man kan ha nytta av.

R5

Specialpedagogen har en ny identitet att vara mer konsulting, coaching, förklarande och att kunna gå in och hjälpa kollegorna.

Här ser vi också en likhet i rektorernas uppfattningar om specialpedagogens arbete när det gäller skolutveckling. De anser att specialpedagogen skall arbeta med barnen och de svårigheter som uppstår kring dem, ett arbete som sträcker sig hela vägen individ, grupp och organisation. Åtgärdsprogram och analys anses som en viktig del av specialpedagogens arbete. Rektorer vill ha specialpedagogen nära sig och specialpedagogen ska vara lite av ett bollplank, där man kan stöta och blöta de frågor och problem som kommer upp. Alla de berörda rektorerna belyser specialpedagogens viktiga roll i handledning som en kvalificerad samtalspartner.

Det behövs mer specialpedagogisk kompetens

En av rektorerna säger att han inte har någon specialpedagog för tillfället, han har sökt med ljus och lykta för att hitta en som passar hans organisation. Rektorn berättar att det inte varit något lätt jobb att hitta någon, många utan rätt utbildning har sökt och han lägger stor vikt vid personlighet. Vidare säger rektorn att det kommer en specialpedagog inom kort till skolan. En rektor beskriver att på dennes skola finns det bara specialpedagog på konsultativt uppdrag. Rektorn berättar att specialpedagogen kommer från ett elevhälsoteam och inte arbetar med eleverna direkt, hon finns på skolan ett par timmar i veckan. En av rektorerna informerar att på skolan finns två deltidstjänster för specialpedagoger men på skolan finns särskola med inriktning på träningsskola som tar upp deras tid. Rektorn säger också att det finns en specialpedagog från ett elevhälsoteam och att skolan får ett visst antal fördelade timmar till sig. En annan av rektorerna säger att på skolan finns två specialpedagoger som jobbar 80 % och de används mest i elevhälsoarbetet, det finns en massa tunga elevärenden som skolan måste anpassas till. Dessutom tar rektorn upp att specialpedagogerna arbetar mycket på individnivå och med att strukturera den pedagogiska miljön i klassrummen kring eleverna. Rektorn berättar att specialpedagogerna sitter med i skolans elevhälsoteam och finns som representanter i likabehandlingsteamet. Vidare menar rektorn att specialpedagogerna handleder personal och arbetslag i att kunna lite mer kring barn i behov av stöd. Rektorn säger att skolan har mycket barn med beteendeproblematik. Den sista rektorn berättar att skolan har 1.25% specialpedagogstjänst som är fördelat på två personer en som jobbar med de yngre barnen och en som har de äldre barnen. Rektorn påpekar att de två specialpedagogerna arbetar mycket i klasserna kanske med lästräning och annat, de hjälper lärarna när inte deras tid räcker till. Dessutom säger rektorn att specialpedagogerna sitter med i skolans elevhälsoteam.

R4

Mycket av specialpedagogstiden används eller äts upp av beteendeproblematiken, vi hade inte klarat oss utan specialpedagogerna.

R2

Ett fungerande och bra arbetssätt, bättre än det jag är van vid från andra skolor där specialpedagogen bara har en rådgivande tjänst och sitter och diskuterar med lärare och i princip aldrig träffar elever. Det tycker jag är slöseri med kompetens faktiskt.

När vi får en bild av hur specialpedagogerna används på de skolor vi intervjuat ser detta väldigt olika ut. Det finns inte en skola som har samma upplägg för sina specialpedagoger. Vi tolkar det som att det som ligger till grund för arbetet är troligtvis hur den specialpedagogiska bemanningen ser ut i kommunen. Vad som är gemensamt för alla skolor är att alla specialpedagogerna sitter med i någon form av elevhälsoteam på sin skola eller centralt.

Specialpedagogens viktigaste uppdrag

De fem rektorerna anser att ge barnen det stöd de behöver är de viktigaste uppdraget i specialpedagogens arbete. En av rektorerna trycker hårt på att specialpedagogens viktigaste jobb är att göra kartläggningar skriva åtgärdsprogram och utvärdera. En säger att det är samma arbete som för alla på skolan att vara med barnen och att inte ha för mycket möten för det är ett ineffektivt sätt att jobba på. De tre andra rektorerna menar att specialpedagogen ska anpassa den pedagogiska miljön kring de barn som är i behov av särskilt stöd. Rektorn utvecklar detta som att specialpedagogerna ska handleda och stödja de andra pedagogerna till att orka lite till, att utveckla struktur, att få rutiner och att bli trygga. Dessutom säger rektorn att specialpedagogen ska ansvara för dokumentationen kring barn i behov av stöd och vara hjälp och bollplank till rektor.

R4

Att hjälpa mig med alla papper och dokumenteringar som har kommit med den nya skollagen. Det är jättemycket att hålla reda på som med all dokumentation och se till att det blir åtgärdsprogram och alla kartläggningar. Det tycker jag är viktigast.

På detta tema kan vi finna en betydande enighet att specialpedagogens viktigaste arbetsuppgift är att vara till för barnen och ge de barn som är i behov av stöd den uppbackning och hjälp som de behöver. Detta är något vi också kan läsa i de nya styrdokumentet för skolan. En annan arbetsuppgift som anses som viktig är att specialpedagogen har ansvar för dokumentationen av skolans kartläggningar, åtgärdsprogram och utvärderingar en hjälp och avlastning för rektor. Den pedagogiska miljön är också en arbetsuppgift som ligger på specialpedagogen samt att handleda och föra personalen framåt mot en positiv inställning. Genom detta kan vi utläsa att en stor del av vad som finns med i den specialpedagogiska examensförordningen är med i det som rektorerna anser vara specialpedagogens viktigaste arbetsuppgift.

Specialpedagogens arbetsroll med de nya styrdokument

En av rektorerna stod över att svara på denna fråga på grund av att han ansåg sig var för lite insatt i ämnet. De andra fyra rektorerna var överens om att den största förändringen kommer att vara dokumentationen som kommer att ta mycket av specialpedagogens tid och ta bort tid i från det som de anser är viktigast på skolan, barnen. En av rektorerna berättar att skolan har bara specialpedagogen på konsultativt uppdrag. Rektorn menar att specialpedagogen inte har tid att komma ut till skolan för t.ex. observationer. Rektorn berättar att på en av skolorna kommer specialpedagogen in och gör en kartläggning men jobbar inte med specifika elever det finns inte utrymme för det i organisationen. De andra rektorerna beskriver att de har en gång i sitt arbete, pedagogerna tar upp ärendet i elevhälsoteamet eller något annat möte. Rektorerna berättar att specialpedagogen går in och gör kartläggning för att sedan ha en dialog med pedagog arbetslag vad hon/han ser. Specialpedagogen hjälper till att skriva och formulera åtgärdsprogram och är länken från arbetslagen/pedagogerna till rektor.

R1

Det ställs större krav på specialpedagogen när det gäller åtgärdsprogram och kartläggningar, att de kan formulera sig i skrift. Att specialpedagogen är insatt i lagarna och tar ett större ansvar för dokumentationen.

R2

Klassläraren flaggar för att en elev har svårigheter att nå målen så gör vi en utredning om behov av stöd som vi kallar det. Klassläraren och specialpedagogen jobbar tillsammans kring eleven.

När vi ser svaren på denna fråga skiljer det sig hur kommunerna har sina specialpedagoger anställda. Vissa kommuner har sina i anställda i centrala team och skolorna blir tilldelade vissa timmar i veckan eller på konsultativt uppdrag. De rektorerna som har specialpedagoger från centralt håll vill gärna se att det finns en specialpedagog anställd på skolan de leder. De andra rektorerna verkar vara nöjda med att ha en gång i hur elevärendena hanteras och genomförs.

Arbetsbeskrivning

Rektorerna berättar att specialpedagogerna inte har någon arbetsbeskrivning på någon av skolorna. Rektorerna som har anställda specialpedagoger tittar på examensförordningen för specialpedagoger och pratar med specialpedagogen om vad de vill ha för samarbete. De två andra rektorerna får bara konsultativ hjälp från ett centralt team och de vet inte om det finns någon arbetsbeskrivning där.

R 4

Om jag vara tvungen att skriva en arbetsbeskrivning så skulle jag utgå från examensförordningen för specialpedagoger. Vi måste hjälpas åt att jobba med det som är.

R3

Det finns ingen som har haft en arbetsbeskrivning på vad en specialpedagog ska göra? Då är det jättesvårt att göra ett jobb där ingen vet vad du ska göra egentligen.

I exemplen ovan framkommer det att den specialpedagogiska examensförordningen är det som rektorerna kan se som verktyg för specialpedagogers arbetsbeskrivning. Någon av rektorerna skulle kunna tänka sig att skriva en arbetsbeskrivning som passar deras organisation.

Framtidens samarbete

Alla fem rektorerna benämner att de vill ha ett nära samarbete och daglig kontakt med sin specialpedagog. Rektorerna säger också att specialpedagogen ska ha en kunskap om skolan, elever och personal att ha ett helikopterperspektiv. Rektorerna uttryckte vidare att specialpedagogen ska vara rektors bollplank och hjälpa till att hålla i dokumentationen. Rektorerna ser gärna att specialpedagogen är kunnig i att göra kartläggningar och skriva korrekta åtgärdsprogram som håller för det höga krav som ställs idag med Lgr 11 och skollagen samt att göra en utvärdering inom rimlig tid till det som är skrivet i åtgärdsprogrammet. En rektor säger specialpedagogen måste ta plats i mötena och driva framåt. På en skola menar rektorn att specialpedagogen ska vara en god samtalsledare och kunna ha svåra samtal med trasiga familjer. Tre av rektorerna vill att specialpedagogen ska hålla sig ajour med den senaste forskningen inom specialpedagogik och läsa den litteratur och artiklar som finns inom ämnet.

R4

Jag skulle vilja att specialpedagogen var jättebra på att göra åtgärdsprogram och kartläggningar och att hålla i ordning på dokumentationen.

R3

Jag ser att min specialpedagog är insatt i aktuell forskning och nya rön kring de specialpedagogiska ämnena och naturligtvis ska hon/han vara påläst om våra styrdokument.

När rektorerna får önska sitt framtida samarbete med en specialpedagog så är det examensförordningens punkter som framträder. Dokumentationen är ett område som rektorerna är oroliga för den måste vara helt i sin ordning och hålla om skolverket skulle komma och göra en inspektion. En viktig del är att specialpedagogen ska vara påläst och kunnig i aktuell forskning, litteratur och artiklar i det specialpedagogiska ämnet. En stor kännedom om vad står i skolans styrdokument Lgr 11 och skollagen är ett måste för specialpedagogen menar rektorerna.

Diskussion

Metoddiskussion

Eftersom vi ville komma åt de fem rektorernas uppfattningar och upplevelser kring samarbetet med specialpedagoger i skolutvecklingsfrågor kände vi att en kvalitativ undersökning var ett självklart val för oss. Vi valde att ställa öppna halvstrukturerade frågor som vi kände gav möjlighet att ställa följdfrågor på och be rektorerna fördjupa svaren. Valet av öppna halvstrukturerade frågor tyckte vi vara bra eftersom anledningen i syftet var att undersöka rektorernas livsvärldar. Kvale och Brinkmann (2009) skriver att intervjupersonens livsvärld och dennes relation till livsvärlden är ämnet för den kvalitativa intervjun. Det var inte svårt att få rektorerna att ställa upp på våra intervjuer och de uttryckte själva efter intervjun att samtalen var mycket givande för dem. Rektorerna uttryckte att det var uppfriskande att få tid till att reflektera kring ämnet skolutveckling. Vår önskan är att rektorernas tidigare erfarenheter och tankar ger nya reflektioner och nya horisonter skapas. I sammanhanget kan vi se en koppling till horisontsammansmältning.

Vi var oroliga för om bekvämlighetsprincipen i valet av de fem rektorerna var ett lämpligt tillvägagångssätt. Skulle rektorernas livsvärldar visa sig vara likvärdiga, hade vi fått ett annat resultat om vi själva sökt upp rektorer i olika delar av Sverige? Även om vi inte kan säga att studien är generaliserbar så tror vi ändå att rektorernas erfarenheter och upplevelser har färgat deras svar och vi har t.ex. sett att de ser olika på hur de önskar att specialpedagogerna ska arbeta. För att öka studiens generaliserbarhet skulle det varit av intresse att sända ut självrapporter till undersökningsdeltagarna (Szkłarski, 2009) det innebär att svaranden får rapportera skriftligt på det fenomen som ska forskas om. Om man sedan utgår från svaren i självrapporten och intervjuer har man möjlighet att fördjupa sig i det som självrapporten berört ytligt. Man får ett mer fokuserat och grundligare resultat som höjer kvalitén i resultatredovisningsdelen.

I studien har litteraturen blivit ett användbart verktyg som har hjälpt oss framåt i vårt analysarbete. Bengtsson (2001) skriver att saker erfars alltid som något och får en mening (s. 29). Vi känner att vi under tiden i arbetet med studien kunnat ta del av de teoretiska kunskaperna med en bättre och utvecklad förståelse.

Vi upplever att det varit värdefullt att vara två under arbetet med denna studie. En stor fördel har varit möjligheten att reflektera gemensamt kring både intervjusamtal och litteratur. Dock funderade vi kring upplägget vid intervjutillfällena. Vi beslutade oss för att enbart en av oss skulle genomföra intervjuerna för att inte blanda in bådas uppfattningar vid tolkning och transkribering av intervjuerna. Vi tror att detta val var positivt då vi hann med både intervjuarbetet och litteraturläsning på den tid vi räknat med. En nackdel var möjligtvis att om båda hade deltagit vid intervjuerna kanske vi hade fått andra infallsvinklar som påverkat tolkningen av intervjumaterialet. Vidare har vi funderat på om vi skulle bett rektorerna att fördjupa sig mer i ämnet skolutveckling. Vi hade kunnat ställa ytterligare frågor kring hur de arbetade konkret med skolutveckling på deras respektive skolor. Kanske hade vi då fått utförligare svar på hur de fem rektorerna utnyttjade specialpedagogens kompetens. En annan fundering kunde ha varit hur rektorerna går tillväga för att implementera Lgr 11 och den nya skollagen fram till år 2015. Vi upplever att samtliga rektorer hyser oro i lagförändringarna kring dokumentation vid kartläggning och åtgärdsprogram. Vi kunde ha frågat mer om vad de använder dokumentationen till.

Resultatdiskussion

Inledningsvis skrev vi att syftet med denna studie var att utifrån fem rektorers professionella livsvärldar försöka få en uppfattning om hur specialpedagoger involveras i skolutvecklings frågor. Här ville vi få en uppfattning i vad dessa rektorer förväntar sig av specialpedagogerna i skolutvecklingsarbetet. Vi önskade också undersöka om det fanns en specialpedagogisk arbetsbeskrivning på skolorna där de fem rektorerna arbetar. Undersökningen har genomförts i ett sammanhang när en ny skollag och en ny läroplan Lgr 11 precis har implementerats och börjat gälla på skolorna. Med de nya styrdokumenterna har det kommit en del nyheter kring t.ex. åtgärdsprogram som ska riktas och skrivas för de elever som inte når de nationella målen. Vi funderar kring den oro de fem rektorerna hyste kring dokumentationen av kartläggning och åtgärdsprogram. Vi tror att denna osäkerhet gällande dokumentationen beror på de nuvarande förändringstiderna med nya styrdokument, Lgr 11 och skollagen. Detta väcker frågor om vem som gagnas av all denna dokumentation. Frågan är om rektorerna dokumenterar för skolverket eller kommer dokumentationen att tillgodose barnens behov?

Vi har funnit att samtliga fem rektorer vill ha ett nära samarbete och daglig kontakt med sin specialpedagog i framtiden. Specialpedagogen ska vara ett bollplank till rektor och stötta pedagog och rektor i dokumentation. De fem rektorerna är oroliga för att dokumentationskraven stärkts och ser en fördel i att ha specialpedagogen nära då t.ex. åtgärdsprogrammen ska skapas. Malmgren Hansen (2002) har funnit att det istället öppnar upp fler möjligheter att arbeta på bred front då man är anställd lokalt vid en skolenhet. Att kunna vara med och påverka skolorganisationen när man som specialpedagog ser att elever far illa ser vi som en av specialpedagogens styrkor. Genom denna studie har vi också sett att det finns fler fördelar med att ha specialpedagogen anställd på en skolenhet. I nya skollagen (SFS 2010: 800) finns det en paragraf (§ 25), som beskriver Elevhälsans omfattning. I paragrafen står det att det ska finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. Vidare menar skollagen att behov i att utveckla samverkan på olika sätt mellan den pedagogiska verksamheten, elevhälsan, andra professioner och övriga berörda för att klara kraven på likvärdig utbildning för alla elever finns. Skollagen skriver att det i elevhälsan ska finnas person med specialpedagogisk kompetens men man säger i lagen ingenting om att det inte kan finnas specialpedagogisk kompetens på skolorna. Frågan är då om man ska ha både en lokalt förankrad specialpedagog som arbetar kontinuerligt med elever, pedagoger och skollära och en pedagog med specialpedagogisk kompetens som sitter centralt i elevhälsoteam? Vi anser att elevhälsoteamet behövs, personen med specialpedagogisk kompetens kan göra utredningar, komma in och observera då det behövs någon med nya ögon medan specialpedagogen som är anställd på skolan hjälper pedagogerna att göra åtgärdsprogram, stöttar i form av handledning samt samverkar med rektor i skolutvecklingsfrågor. Rektorerna ser i sin livsvärld att specialpedagogerna kan handleda arbetslag kring frågor om barn/elever och utmana pedagogerna med hur de arbetar kring barn genom att vara en kvalificerad samtalspartner.

I studien fann vi att ingen av de skolor vi var på hade arbetsbeskrivning för specialpedagoger. Detta förvånade oss då vi hoppades och trodde att det skulle finnas någon form av riktlinjer för specialpedagoger ute på skolor. Det som framkom i intervjuerna var att om en arbetsbeskrivning skulle skrivas ska den specialpedagogiska examensförordningen hållas som förlaga och att arbetsbeskrivningen ska anpassas efter hur skolans organisation ser ut.

Om ledningen involverar specialpedagogen i skolutvecklingsarbetet, genom att låta specialpedagogen handleda personalen sker ett gemensamt arbete för inkludering. Folkesson,

Lendahls Rosendahl, Längsjö och Rönnerman (2004) säger att handledning är viktigt för att pedagogerna ska upptäcka sina egna tankar och handlingar, pröva dessa tankar och handlingar mot kollegors erfarenheter samt utmanas av teorier. I vår studie fann vi att alla fem rektorer tyckte att en av specialpedagogens viktiga roller i skolutvecklingsarbetet är handledning. Specialpedagogen blir en kvalificerad samtalspartner för kollegor och arbetslag menar rektorerna. Jakobsson och Nilsson (2011) belyser att det är viktigt att skapa en gemensam grundsyn och att arbetslagen arbetar mot samma mål. Här är specialpedagogen en viktig länk då den handleder arbetslagen mot en samsyn.

Lindqvist och Nilholm (2011) säger att inkludering sker då alla pedagoger känner ansvar för eleverna på skolan och arbetar mot en gemensam vision. Om istället en centralt placerad specialpedagog kommer in och gör en akutinsats är det lätt att skolans pedagoger släpper ansvaret för eleverna i behov av särskilt stöd, det uppstår ett exkluderande klimat. Även i de fem rektorernas livsvärld gör sig detta gällande, de rektorer som har specialpedagoger anställda på skolan är mycket nöjda med det och de som har specialpedagogerna i ett elevhälsoteam som är organiserat centralt önskar att ha specialpedagog på skolan istället. Vi har inte funnit bland några forskare något som säger att specialpedagogen ska delta tillsammans med rektor i skolutvecklingsfrågor. Man uttrycker däremot att det är av vikt att hela skolan arbetar gemensamt med dessa frågor. I specialpedagogsutbildningarna vid universiteten uttrycker sig man däremot att specialpedagog och rektor ska samarbeta i skolutvecklingsfrågor. I början av studien hade vi förhågor att rektorerna inte alls tänkte att specialpedagogen ska arbeta med skolutvecklingsfrågor men till vår glädje visade det sig att de intervjuade rektorerna ansåg att skolutveckling var att samverka med specialpedagogen kring de tre benen, att handleda, arbeta med skolutveckling samt arbeta med frågor om barn/elever. Jakobsson & Nilsson (2011) skriver att specialpedagogens roll är att arbeta med elever direkt och indirekt genom att ha handledning i pedagogiska frågor till pedagoger och arbetslag. Specialpedagogen skall också arbeta med skolutveckling för att utveckla den pedagogiska verksamheten för att passa alla behov. Två utav rektorerna har en bakgrund som specialpedagoger och dessa två rektorer är extra noga med att tydliggöra vikten av att använda specialpedagogen i skolutvecklingsfrågor. De beskriver att specialpedagogen har ett helikopterperspektiv, där man ser skolan och dess helhet. Här kan vi se en skillnad i rektorernas livsvärldar.

Frågor vi ställer oss avslutningsvis är om specialpedagoger kommer arbeta med den utbildningen syftar på eller blir specialpedagogerna anställda som speciallärare, vilka arbetsuppgifter kommer specialpedagogerna att bli tilldelade? Detta är något vi känner en stor oro för. Kommer rektorerna att fråga sig: Vad ska man med specialpedagogen till?

Specialpedagogiska implikationer

I studien har det framkommit att man utöver att arbeta med skolans obligatoriska styrdokument också behöver ta ett steg tillbaka, både som rektor och som specialpedagog, för att kunna tänka längre gällande skolutvecklingsarbete. Vi tror att man som rektor bör stanna upp och reflektera över hur man vill ha samarbetet med specialpedagogen. Det är viktigt att fundera över var specialpedagogen ska vara placerad, vilka arbetsuppgifter man har till en specialpedagog placerad lokalt på skolan respektive placerad i ett centralt elevhälsoteam. Om rektorerna får möjlighet att tänka över hur skolutveckling ska ske ser den förhoppningsvis fördelarna i att ha ett nära samarbete på skolan med specialpedagogen. Vi anser att det är oerhört centralt att specialpedagoger informerar rektorer och övrig personal att specialpedagoger kan bidra till skolutveckling precis som vi fått lära oss under vår utbildning.

Fortsatt forskning

Med vår ansats får vi reda på hur fem rektorer uppfattar samarbetet med specialpedagoger i skolutvecklings frågor och deras syn på fenomenet skolutveckling som går parallellt med implementering av vår nya skollag och våra nya läroplaner. Det hade varit av intresse att göra en enkätundersökning under längre tid. Med en enkätundersökning kan vi se om rektorernas och specialpedagogernas samarbete i skolutvecklingsfrågor förändras i linje med de nya styrdokumenterna och utvecklingsarbetet med de nya riktlinjerna fram till år 2015. En så kallad longitudinell kvalitativ studie för att se förändringstendenserna i skolutvecklingsarbetet.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning: En mångfasetterad utmaning*. (ss. 9-28). Lund: studentlitteratur.
- Bengtsson, J. (2001). *Sammanflätningar* (3:e uppl.). Uddevalla: Daidalos AB.
- Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund: Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. (ss. 9-58). (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan: En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2009). Inledning. I G. Berg & H-Å. Scherp (Red.), *Skolutvecklingens många ansikten*. (ss. 15-28). Kalmar: Skolverket.
- Berhanu, G., & Gustavsson, B. (2009). Delaktighet och jämlikhet för elever med funktionshinder. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning: En mångfasetterad utmaning*. (ss. 81-102). Lund: Studentlitteratur.
- Berndtsson, I. (2001). *Förskjutna horisonter: Livsförändring och lärande i samband med synnedsättning eller blindhet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Berndtsson, I. (2009). Att lära med nedsatt kroppslig funktion. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning: En mångfasetterad utmaning*. (ss. 251 - 274). Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. (2007). Specialpedagogiken - ett kunskapsområde med många dimensioner. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik: Sex pedagoger om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (ss. 85- 93). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor: Om organisationer och skolförbättring* (upplaga 1:3). Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, I., Forsberg, E., & Lindberg, V. (2009). *Perspektiv på den svenska skolans kunskapsdiskussion*. Stockholm: Stockholms universitetsförlag.
- Danielsson, L., & Liljeroth, I. (1996). *Vägval och växande* (2:a uppl.). Stockholm: Liber.
- Davies, B. (Ed.). (2009). *The Essentials of School Leadership* (2nd Edition.). London: SAGE Publications.
- Dyson, A. (2006). *Changes in special education theory from an English perspective*. University of Manchester.

- Eriksson, M. (2007). *Nya skolans självvärdering: Att förstå och genomföra lokal utvärdering*. Landskrona: GME Förlag AB.
- Fischbein, S. (2007). Pedagogik ämnets utveckling. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik: Sex pedagoger om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (ss. 17- 21). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser: Aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Doktorsavhandling 2007:2: Luleås tekniska universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Folkesson, L., Lendahls Rosendahl, B., Längsjö, E., & Rönnerman, K. (2004) *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Heimdahl Mattson, E. (2006). *Mot en inkluderande skola: Skolledares syn på specialpedagogiska insatser. En jämförande studie 1996 och 2006*. Stockholm: Specialpedagogiska institutet.
- Jakobsson, I-L., & Nilsson. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (S-E. Torhell, övers.). Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys: Exemplet fenomenografi*. Malmö: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2011). Making schools inclusive: Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 1-16.
- Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger: Nybyggare i skolan*. Stockholm: HLS förlag.
- Merleau-Ponty, M.(1962). *Phenomenology of perception*. (övers. C. Smith). New York, London: Routhledge (orig. 1945).
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). Framväxten av forskningen kring specialpedagogik. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.). *Reflektioner kring specialpedagogik: Sex pedagoger om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (ss. 101-102). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Olin, A. (2009). *Skolans mötespraktik: En studie om skolutveckling genom yrkesverksammars förståelse*. Göteborg: Acta Universitatis Gothenburgensis.

- Persson, B. (2007) *Elevens olikheter*. Stockholm: Liber.
- Pijl, J., & Van den Bos, K. P. (1998) Decision making in uncertainty. In C. Clark, A. Dyson & A. Millward (Eds.), *Theorising special education*. (ss.106-115). London and New York: Routledge.
- Rönnerman, K. (1998) *Utvecklingsarbete: En grund för lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, J., & Targama, A. (1998). *Ledning och förståelse: Ett kompetensperspektiv på organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, J., & Targama, A. (2007). *Managing understanding in organizations*. London: Sage Publications Ltd.
- Svensk Facklitteratur. (2011). *Ny skollag i praktiken: Lagen med kommentarer*. (2:a uppl.). Klippan: Ljungbergs Tryckeri.
- Szklarski, A. (2009) Fenomenologi som teori, metodologi och forskningsmetod. I A, Fejes & R, Thornberg. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys*. (ss. 106 - 121) Stockholm: Liber.
- Scherp, H.-Å.(2009) Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling. I G, Berg & H.-Å, Scherp.(Red.) *Skolutvecklingens många ansikten*. (ss.29-64). (Myndigheten för skolutveckling: Forskning i fokus, nr 15). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- SOU 1974:53 Skolans arbetsmiljö: Betänkande av Utredningen om skolans inre Arbete - SIA. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Utbildningsdepartementet.(2001). *Svenska Unescorådets skriftserie nr 1/2001 : Salamancadeklarationen och Salamanca + 5*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (1985). *Skollagen, SFS 1985 : 1100*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Lpo 94 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (2010). *Skollagen, SFS 2010: 800.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr 11*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet. (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Ödman, P-J. (2003). Hermeneutik och forskningspraktik. I B. Gustavsson (Red.), *Kunskapande metoder inom samhällsvetenskapen*. (ss. 71-93). Lund: studentlitteratur.

Elektroniska källor.

EUs Nyckelkompetenser

hämtat den 8 mars 2012, från

<https://sites.google.com/a/utb-sigtuna.se/studie--och-yrkesvaegledning/eu-s-8-nyckelkompetenser>).

FN:s konvention om barns rättigheter

Hämtat den 15 mars 2012, från

<http://unicef.se/barnkonventionen>

Göteborgs universitet. (2007). Utbildningsplan för specialpedagogiska programmet.

Examensordning.

Hämtat den 6 februari 2012 från

http://www.lun.gu.se/digitalAssets/1239/1239530_utbildningsplan_specpedprogr_070810.pdf

Göteborgs universitet. Specialpedagogiska programmet, 90 hp.

Hämtat den 6 februari 2012 från

<http://www.ips.gu.se/utbildning/program/specpedprogr/>

Grundskolans nya läroplan med kursplaner. (2011). Lärarnas Riksförbund, Mörck, A.

Artikel hämtat den 11 mars, 2012 från

<http://www.lr.se/duidinyrkesroll/skolaiforandring/grundskolansnyalaproplanmedkursplaner.4.55a3cce312c2c08e594800025543.html>

Malmö högskola. Specialpedagog programmet

hämtat den 9 april, 2012 från

<http://www.edu.mah.se/sv/Program/LASPP>

Utbildningsdepartementet. (2007). *Budget proposition 2007*.

Hämtat den 18 mars 2012 från

<http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/96/26/39ffe85.pdf>

Örebro universitet. Specialpedagogiskt program

Hämtat den 9 april, 2012 från

<http://www.oru.se/Utbildning/Program/1213/?p>

Bilaga 1

Intervjufrågor till rektorer.

- Vad betyder skolutveckling för dig?
- Hur ser du på den specialpedagogiska rollen i skolutveckling?
- Hur används den specialpedagogiska kompetensen på den/de skolor som du är rektor för?
- Vad tycker du är specialpedagogens viktigaste uppdrag?
- Har specialpedagogens arbetsroll förändrats sen Lgr 11 och den nya skollagen kom?
- Kan du beskriva specialpedagogens arbete på din skola då det gäller elev i behov av särskilt stöd, vilken roll har specialpedagogen i utvecklingsprocessen?
- Hur ser arbetsbeskrivningen för specialpedagogen ut på din skola?
- Hur skulle du vilja ha samarbetet med specialpedagogen i framtiden?