



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Specialpedagog i förskolan

- en flerdimensionell yrkesroll

Eva Paulsson

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Ht/2012
Handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson
Examinator: Anita Franke
Rapport nr: HT12-IPS-14 SPP600

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Ht/2012
Handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson
Examinator: Anita Franke
Rapport nr: HT12-IPS-14 SPP600
Nyckelord: Specialpedagog, specialpedagogik, yrkesroll, förskola

Syfte: Studien avser att undersöka den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. För att utforska detta utgår jag från följande frågeställningar:

- Hur uppfattar specialpedagogerna sin yrkesroll, sina arbetsuppgifter och vad som är kärnan i det specialpedagogiska arbetet i förskolan?
- Hur uppfattar enhetscheferna för elevhälsan specialpedagogernas yrkesroll och föreliggande arbetsuppgifter?

Teori: Studiens teoretiska ram är inspirerad av fenomenografin och kopplas också samman med teorier kring professioner.

Metod: För den här studien har en kvalitativ inriktning valts där halvstrukturerade intervjuer med öppna frågor har använts. Urvalsgruppen är tre specialpedagoger som arbetar mot förskolan i staden och tre enhetschefer för elevhälsan i samma stad som är specialpedagogernas chefer. Intervjuerna transkriberades och analyserades. Den röda tråden mellan teori, frågeställningar och kategoriseringar fanns med under hela arbetets gång.

Resultat:

I resultatet framkommer att kärnan i det specialpedagogiska arbetet i förskolan handlar mycket om barnet, pedagogerna och föräldrarna. Det handlar också om att vara barnets "ombudsman" och ha ett barnperspektiv. Tidig upptäckt och tidiga insatser tas upp som något viktigt av både specialpedagoger och enhetschefer för elevhälsan och är centralt i det specialpedagogiska arbetet i staden. Specialpedagogerna har ett stort och fritt mandat, men det finns brister i stadens organisationsmodell då det gäller ledningen av det specialpedagogiska arbetet vilket också får konsekvenser. Att samarbete på olika plan är en mycket viktig del i det specialpedagogiska uppdraget framkommer. Man kan dock se att specialpedagogerna nämner samarbetet med föräldrarna som viktigt i högre grad än vad enhetscheferna för elevhälsan gör. För övrigt visar resultatet att det finns en samstämmighet mellan enhetschefernas och specialpedagogernas beskrivningar av de specialpedagogiska arbetsuppgifterna i förskolan. Arbetsuppgifterna delas in enligt följande:Handledning, kartläggningar - observationer, barnhälsoarbete - samverkan med externa kontakter och verksamhetsutveckling.

Förord

Jag vill rikta ett tack till de tillmötesgående enhetschefer och specialpedagoger som avsatte tid till att delta i intervjuerna. Jag upplevde att jag möttes av intresse från alla och jag är tacksam över engagemanget och öppenheten som visades under intervjutillfällena. Erfarenheterna som jag har fått ta del av har till stor del berikat mina egna kunskaper och bidragit till en större förståelse för det specialpedagogiska uppdraget. Jag vill också tacka min handledare Agneta Simeonsdotter Svensson för sin tillgänglighet. Hon har varit ett stort stöd och viktigt bollplank för mig under hela processen och hela tiden motiverat mig till att fortsätta mitt arbete.

Göteborg 2012

Eva Paulsson

Innehållsförteckning

| | |
|------------------------------------------------------|-----------|
| Inledning | 1 |
| Syfte | 1 |
| Bakgrund..... | 1 |
| Salamancadeklarationen | 1 |
| Skollagen | 2 |
| Allmänna råd | 2 |
| Lpfö | 2 |
| Högskoleförordningen | 3 |
| Kunskap och förståelse..... | 3 |
| Färdighet och förmåga | 3 |
| Skolplan..... | 3 |
| Elevhälsoplan/barnhälsoplan | 4 |
| Specialpedagog i skolan/förskolan | 4 |
| Organisation | 4 |
| Organisationsskiss: | 5 |
| Tidigare forskning..... | 5 |
| Specialpedagogiska perspektiv | 6 |
| Den specialpedagogiska yrkesrollen | 8 |
| Den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan | 11 |
| Sammanfattning av tidigare forskning | 12 |
| Teoretisk ram..... | 13 |
| Fenomenografi..... | 13 |
| Professionsteorier | 14 |
| Sammanfattning..... | 15 |
| Metod..... | 16 |
| Metodöverbäggande | 16 |
| Metodval | 16 |
| Intervjumetod | 17 |
| Genomförande | 17 |
| Urval, undersökningsgrupp..... | 17 |
| Kontext för intervjuer | 18 |
| Specialpedagog 1..... | 18 |
| Specialpedagog 2..... | 18 |
| Specialpedagog 3..... | 18 |
| Enhetschef A | 19 |
| Enhetschef B | 19 |
| Enhetschef C | 19 |
| Intervjuer..... | 19 |
| Bearbetning och analys..... | 20 |
| Reliabilitet | 20 |
| Validitet | 21 |
| Etiska aspekter..... | 21 |
| Resultat..... | 22 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| Kärnan i det specialpedagogiska uppdraget i förskolan | 22 |
| Mål och vision med det specialpedagogiska arbete i förskolan..... | 22 |
| Tidig upptäckt och tidiga insatser | 23 |
| Arbete på olika nivåer | 24 |
| Sammanfattning | 25 |
| Specialpedagogernas yrkesroll | 25 |
| Yrkesrollen..... | 25 |
| Organisation..... | 26 |
| Mandat och samarbete med FC | 27 |
| Sammanfattning | 28 |
| Specialpedagogernas arbetsuppgifter | 29 |
| Handledning..... | 29 |
| Kartläggningar och observationer..... | 29 |
| Barnhälsoarbete och Samverkan med externa kontakter | 30 |
| Verksamhetsutveckling..... | 31 |
| Sammanfattning | 31 |
| Diskussion | 32 |
| Diskussion kring metod | 32 |
| Diskussion kring resultat | 33 |
| Kärnan i det specialpedagogiska uppdraget i förskolan | 33 |
| Specialpedagogernas yrkesroll | 34 |
| Specialpedagogernas arbetsuppgifter | 35 |
| Reflektion kring studiens resultat | 36 |
| Specialpedagogiska implikationer..... | 37 |
| Förslag till vidare forskning | 37 |
| Referenslista..... | 38 |
| Bilaga A: Missiv till specialpedagoger | |
| Bilaga B: Missiv till enhetschefer | |
| Bilaga C: Intervjufrågor specialpedagoger | |
| Bilaga D: Intervjufrågor enhetschefer | |

Inledning

Specialpedagogens yrkesroll har varit och är fortfarande hela tiden under utveckling. Utvecklingen har under lång tid gått och går fortfarande parallellt med samhällsutvecklingen och speglar därmed synen på hela vårt samhälle. Förutom att specialpedagogens yrkesroll har utvecklats tillsammans med samhället så har också specialpedagogisk forskning och dess teorier och perspektiv haft stor betydelse för utvecklingen av den specialpedagogiska yrkesrollen. Under min utbildning till specialpedagog och mitt arbete bredvid studierna så har frågor och funderingar kring den specialpedagogiska yrkesrollen väckts, klarnat för att bli till nya frågor. Detta kanske p.g.a. nya kunskaper och erfarenheter. Jag har själv varit verksam i förskolan som förskollärare i ett antal år och i mitt nyss påbörjade arbete som specialpedagog i förskolan är man just nu inne i en omorganisation. Detta är mycket spännande och utvecklande, men under arbetets gång har det också uppkommit mycket frågor kring den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan och vad som är specifikt med detta uppdrag.

Sammanfattningsvis är detta ett mycket intressant och aktuellt område för mig att utforska. Det finns tidigare forskning kring den specialpedagogiska yrkesrollen och denna visar på upplevelser av en viss otydlighet i det specialpedagogiska uppdraget. Kring den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan och det speciella med den specialpedagogiska yrkesrollen här finns inte mycket forskning. Med detta som bakgrund föll det sig naturligt för mig att välja detta område inför min uppsats denna sista terminen på specialpedagogiska utbildningen. Jag kommer att använda mig av en fenomenografiinspirerad forskningsansats i föreliggande studie som avser att undersöka den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan.

Syfte

Nedan presenteras syftet och frågeställningarna för den empiriska delen av studien.

Studien avser att undersöka den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. För att utforska detta utgår jag från följande frågeställningar:

- Hur uppfattar specialpedagogerna sin yrkesroll, sina arbetsuppgifter och vad som är kärnan i det specialpedagogiska arbetet i förskolan?
- Hur uppfattar enhetscheferna för elevhälsan specialpedagogernas yrkesroll och föreliggande arbetsuppgifter?

Bakgrund

I nedanstående text presenteras aktuella styrdokument som är relevanta för denna studie.

Salamancadeklarationen

Salamancadeklarationen antogs 1994 i Salamanca. Konferensen anordnades av den spanska regeringen i samarbetet med Unesco. I Unesco 2006 beskriver man bl.a. att en deklARATION är en uppmaning och kan ses som en överrenskommelse av mer politisk grad än rättslig. Den är mer eller mindre bindande och kan fungera som en handlingsram. Enligt deklARATIONEN ska undervisningen bygga på en pedagogik som är anpassad till alla barns förutsättningar. Salamancadeklarationen kan ses som en handlingsram för att kunna ge specialpedagogiska åtgärder till barn i behov av särskilt stöd. I avsnittet riktlinjer för åtgärder på nationell nivå i Salamancadeklarationen tar man även upp att förskoleverksamheten bör ses som ett prioriterat

område eftersom om barnet i tidig ålder får det stöd som det behöver kan det underlätta den fortsatta skolgången. Följande citat i Ahlberg (2009) menar jag ger en övergripande bild av vad som ligger till grund för den specialpedagogiska verksamheten i skolan och förskolan i Sverige.

Den officiella specialpedagogiska policyn för den svenska skolan och förskolan har sin grund i internationella konventioner och överenskommelser som FN:s konvention om barns rättigheter och Salamancadeklarationen, vilka kan ses som specialpedagogikens ideologiska ansikte. (Ahlberg 2009, s18).

Skollagen

Intressant för den kommande studien är att det har skett vissa förändringar i förskolan med den nya skollagen som trädde i kraft under hösten 2011. Förändringarna gäller bl.a. barn i behov av särskilt stöd och detta menar jag också kan vara av betydelse att väga in då det gäller uppfattningen och synen på den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Enligt Skollagen (SFS 2010:800) kapitel 8 där man behandlar förskolan, står i 9§ om särskilt stöd följande:

- Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver.
- Om det genom uppgifter från förskolans personal, ett barn eller ett barns vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att ett barn är i behov av särskilt stöd, ska förskolechefen se till att barnet ges sådant stöd. Barnets vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta vid utformningen av de särskilda stödinsatserna.

Allmänna råd för förskolan

De allmänna råden för förskolan (Skolverket 2005) utgår från förordningar och är en rekommendation för hur FN:s konvention om barns rättigheter, skollagen och läroplanen kan tillämpas. I de allmänna råden finns bl.a. ett avsnitt som behandlar området barn i behov av särskilt stöd. I detta avsnitt skriver man att kommunen ska sträva efter att ge barn i behov av särskilt stöd det stöd de behöver främst i den ordinarie verksamhet som barnen befinner sig i. Här tar man också upp att personalen ska ha den kompetens som krävs. Stödet ska kunna ges i olika former och vara relevant för det aktuella behovet. Personalen ska tillsammans med föräldrarna planera, dokumentera samt följa upp det aktuella stödet. Stödet skall också utvärderas för att se om detta stöd har varit tillräckligt och relevant.

Lpfö

Förskola och skola har ett särskilt uppdrag då det gäller barn och elever i behov av särskilt stöd. Detta kan man se i följande citat från läroplanen för förskolan:

Den pedagogiska verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver med stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar (Lpfö 98, s 5).

Det är verksamheten som ska ge barn förutsättningar för att utvecklas och lära och i Lpfö, läroplanen för förskolan, finns mål att sträva mot och de formuleras som att det är förskolan som ska sträva efter att varje barn utvecklas inom olika områden. Det uttrycks också att det är förskolläraren eller arbetslaget som ansvarar för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen får de förutsättningar som de behöver för att utvecklas på olika sätt. I förskolan ska det enligt läroplanen alltså vara mer fokus på verksamheten än på individen. Barnen i förskolan har inte individuella mål att uppnå som man har i skolan och med bl.a. detta i bakhuvudet ska

det bli intressant att studera specialpedagogernas och enhetschefernas syn på yrkesrollen i just förskolan.

Högskoleförordningen

I examensförordningen för specialpedagogisk påbyggnadsutbildning (SFS 2007:638) så som den formulerades vid tiden för materialinsamlingen i föreliggande studie, finns en beskrivning över målet för de blivande specialpedagogernas arbetsuppgifter. Detta anser jag vara intressant för min studie. Examensförordningen för specialpedagoger inleds med följande formulering:

För specialpedagogexamen skall studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som specialpedagog för barn och elever i behov av särskilt stöd inom förskola, förskoleklass, fritidshem, skola eller vuxenutbildning. (SFS 2006:1053).

Därefter följer ytterligare precisering av vilka kunskaper och förståelser samt färdigheter och förmågor en examinerad specialpedagog skall inneha:

Kunskap och förståelse

För specialpedagogexamen skall studenten

- Visa kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen.
- Visa fördjupad kunskap och förståelse inom specialpedagogik.

Färdighet och förmåga

För specialpedagogexamen skall studenten

- Visa förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och i arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer.
- Visa förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå.
- Visa förmåga att utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer.
- 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 elever.

Skolplan

Staden där denna undersökning äger rum är en mellanstor svensk stad. Här finns en skolplan som också omfattar barnen i förskolan. Då det gäller barn i behov av särskilt stöd så finns det mål att sträva mot:

- Samarbetet mellan BVC och förskola ska stärkas
- Förskolan/skolan ska ge alla barn en trygg, utvecklande och meningsfull verksamhet.
- Problem av social, psykologisk och pedagogisk karaktär ska förebyggas

Det finns också mål att uppnå:

- Förskolan/skolan ska garantera resurser för barn i behov av särskilt stöd.
- Samarbetet ska utvecklas mellan de verksamheter som kommer i kontakt med barn i behov av särskilt stöd.

Elevhälsoplan/barnhälsoplan

I staden där föreliggande studie äger rum så finns en elevhälsoplan som omfattar skola och förskola. I denna sammanfattas och beskrivs att stadens barn och elevhälsoarbete ska bedrivas enligt följande: Förebyggande, inkluderande, salutogent, systemiskt och samlat. Vid tiden för materialinsamlingen till denna studie så är elevhälsoplanen under revidering. Man kommer att separera elevhälsoplanen, som endast ska gälla för skolan, från en barnhälsoplan som ska upprättas och gälla för förskolan. Meningen är att arbetet med att ta fram en barnhälsoplan ska komma igång framöver, men här har man ännu inte kommit lika långt i processen som då det gäller elevhälsoplanen.

Specialpedagog i skolan/förskolan

Det finns också riktlinjer som specialpedagogerna som är verksamma inom skola och förskola i staden gemensamt har tagit fram. Dessa ska fungera som en slags ram och beskriver den specialpedagogiska yrkesrollen och vad det specialpedagogiska arbetsuppgifterna ska innehålla. Följande fem punkter sammanfattar detta:

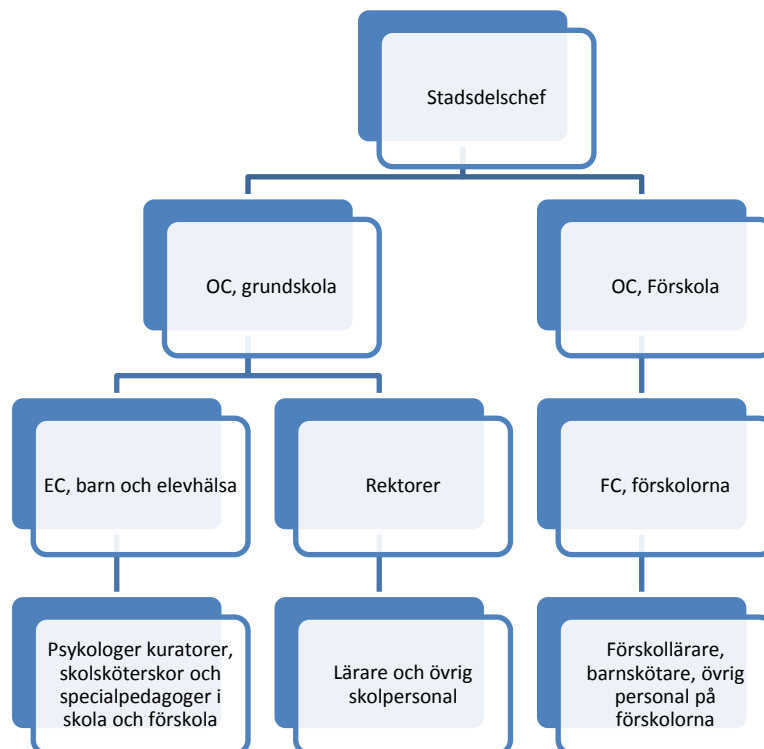
- Pedagogisk handledning
- Elev och barnhälsoarbete
- Verksamhetsutveckling
- Kartläggning
- Främjande, förebyggande arbete

Organisation

Den högsta beslutande instansen i kommunens organisation är kommunfullmäktige. Den dagliga verksamheten led av kommunstyrelsen, vars politiker utgör kommunens regering. I den aktuella staden har man gjort en omorganisation. Tidigare var staden uppdelad i tio olika kommundelar. Sedan januari 2011 är man istället uppdelad i tre stadsdelar. Med den nya organisationen vill man uppnå en större likvärdighet och det ska inte spela någon roll i vilken stadsdel man bor utan man ska ha samma möjligheter i hela staden. I de tre stadsdelarna svarar respektive stadsdelsnämnd, som består av politiker för verksamheten. Den är samlad i en stadsdelsförvaltning som har hand om grundskola, barn och äldreomsorg och fritid och kultur i stadsdelen. Stadsdelsförvaltningen består av stadsdelschef, (SDC) och samtliga områdeschefer, (OC). Områdescheferna ansvarar för stadsdelsförvaltningens alla olika verksamhetsområden som nämnts ovan. Övriga verksamheter sköts via centrala förvaltningar och nämnder som har hela kommunen som arbetsfält. För att få en helhetsbild och förståelse för hur organisationen ser ut i stadsdelarna så presenteras nedan en förenklad organisationsskiss från stadsdelsnivå över hur den del som gäller grundskola och förskola ser ut. Varje utav de tre stadsdelsförvaltningarna består alltså bl.a. av, (som är av intresse för denna studie) stadsdelschef och områdeschef för grundskola och förskola. Områdeschef för grundskola ansvarar för denna och är alltså chef över rektorerna på de olika enheterna (skolorna) i stadsdelen. Områdeschef för förskola ansvarar för förskoleverksamheten i stadsdelen och är alltså chef över förskolecheferna (FC) på de olika förskoleenheterna i stadsdelen. I varje stadsdel finns också en en-

hetschef (EC) för elevhälsan. Denna har områdeschef för grundskolan som sin chef och är i sin tur chef över all barn och elevhälsopersonal i stadsdelen. Hit hör alla psykologer, skolsköterskor, kuratorer och specialpedagoger som arbetar mot grundskola och förskolan i stadsdelen. Specialpedagogerna som arbetar mot förskolan får sina uppdrag av förskolechef, som kan ses som deras operativa ledare i daglig verksamhet, men deras chef är enhetschefen för barn och elevhälsan i den aktuella stadsdelen. Nedan presenteras en skiss som förtydligar texten ovan.

Organisationskiss:



Figur1. Av Eva Paulsson 120921

Tidigare forskning

Litteraturgenomgången är uppdelad i områdena specialpedagogiska perspektiv, den specialpedagogiska yrkesrollen och den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Stukát (2005) menar att det är mycket viktigt att den tidigare forskningen i litteraturgenomgången och den egna undersökningen är intimt sammankopplade. Genom indelningen i ovanstående tre områden sker denna sammankoppling i föreliggande studie. För att få en bra helhetsbild ges först en övergripande presentation av olika specialpedagogiska perspektiv som är viktigt att ha med sig som grund för att kunna få en djupare förståelse kring specialpedagogiken och därmed också den specialpedagogiska yrkesrollen. I den specialpedagogiska yrkesrollen och den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan sammanfattar jag tidigare forskning kring dessa områden som kan ses som relevant i samband med denna studie.

Specialpedagogiska perspektiv

Ahlberg (2009) skriver att specialpedagogiken är ett verksamhetsområde men också ett kunskapsområde. Den specialpedagogiska verksamheten pågår i skolor, förskolor mm, men specialpedagogik som kunskapsområde bestäms av den forskning som pågår i området. Specialpedagogiken står också nära och är beroende av utbildningspolitiken. I specialpedagogik finns det inte några egna stora teorier och därför brukar forskningsområdet kartläggas och beskrivas utifrån olika perspektiv - synsätt. Ett utmärkande drag för forskningen inom specialpedagogiken är också dess tvärvetenskapliga karaktär. Det finns kopplingar till bl.a. pedagogik, medicin, psykologi, sociologi, och filosofi. Att den specialpedagogiska forskningen har influenser från olika teorier, paradigmer och perspektiv har stor betydelse för kunskapsbildningen inom området och framväxten av olika specialpedagogiska perspektiv. Detta gör det dock också svårt att utveckla en stor gemensam, omfattande specialpedagogisk teori eftersom olika vetenskaper har olika teorier och ansatser som gör det svårt att förena till en. Vidare anser Ahlberg att specialpedagogik är beroende av kultur och kontext och att även detta försvårar möjligheterna att finna en gemensam utgångsbas inom specialpedagogiken.

Allan, Brown och Ridell beskriver (1998, s 21-22) att två olika modeller har dominerat det specialpedagogiska forskningsfältet: "An individualistic" där medicinska diagnoser står i centrum och barnet är bärare av problemet och "A social model" där man istället letar efter problem utanför barnet och i miljön. Persson (2007) antyder att svensk forskning till stor del använder teorier och perspektiv från anglosaxisk forskning och svensk specialpedagogisk forskning har haft en liknande utveckling som den anglosaxiska. Detta kan vara en förklaring till att man kan se tydliga likheter mellan de två modellerna som författarna beskriver ovan och utvecklingen i Sverige.

Nilholm, (2003) belyser t.ex. i sin forskning inom specialpedagogiken två perspektiv: det kompensatoriska perspektivet och det kritiska perspektivet. Det kompensatoriska perspektivet kännetecknas av identifiering av problemgrupper, sökande efter neurologiska och psykologiska förklaringar samt skapandet av metoder för att kompensera för problemet. Det kritiska perspektivet kritiserar det kompensatoriska perspektivets tyngdpunkt på att hitta problem och ställa diagnos och vill istället fokusera på faktorer som ligger utanför barnen och bakom specialpedagogisk verksamhet. Dessutom menar Nilholm att det finns ett tredje perspektiv: Dilemmaperspektivet, som dock utgår från ett annat sätt att se specialpedagogiken. Demokratins gestaltning blir något som bör undersökas. Frågor om vem som bestämmer, vilka perspektiv som ska vara giltiga och vad detta får för konsekvenser blir viktiga. Intresset ligger i en kritisk granskning av hur befintliga modeller fungerar. Ett grundläggande dilemma är t.ex. att skolan ska erbjuda en likvärdig utbildning samtidigt som undervisningen ska anpassas till elevernas olikheter. (SOU 1999:63). I dilemmaperspektivet identifierar Nilholm också tre andra nära samverkande dilemman: individ kontra kategori, brist kontra olikhet och kompensation kontra deltagande.

Även Emanuelsson, Persson, Rosenqvist, (2001) beskriver liksom Nilholms kompensatoriska och kritiska perspektiv två olika synsätt på specialpedagogik:

- Kategoriskt perspektiv. Här har diagnoser och avvikelser fått bestämma svårigheterna och problemet finns hos barnet. Man beskriver ett "Barn **med** svårigheter" och man vill finna medicinskt- psykologiska lösningar på problemet.
- Relationellt perspektiv. Det viktiga är det som sker i förhållandet och samspelet mellan pedagog och barn. Problemet finns i verksamheten som istället ska möta och an-

passa sig efter barnet. Man beskriver ett "Barn i svårigheter" och omgivningen och miljön runt omkring får en större betydelse.

Författarna menar vidare att en del av specialpedagogikens kärna av tradition har utgjorts av att beskriva och kategorisera olika slags avvikelser av det som anses normalt. Men normalitet är till stor del en social konstruktion och definitionen av detta har varierat över tid. De uttrycker sig:

Det finns barn och ungdomar som anses ha behov av specialpedagogiska åtgärder och det finns barn som inte anses ha sådana behov. Var gränsen dem emellan går kan i huvudsak förstås som en social konstruktion vars konsekvenser vi har svårt att överblicka. (Emanuelsson, Persson, Rosenqvist 2001, s 114-115) .

SIA-utredningen, (1975) låg till grund för ett relationellt perspektiv som innebar att det var i mötet med skolan som problemet uppstod - miljön fick betydelse, felet låg inte bara hos barnet. Så från att specialpedagogiken från början hade ett kategoriskt perspektiv gick den på 70-80 talet mot ett mer relationellt perspektiv där inkludering fick en allt större betydelse. "Specialpedagogen sågs mer som en medlem i ett arbetslag vars yttersta målsättning blev att förebygga och motverka att svårigheter uppstod" (Bladini, 1990, s 179).

Ahlberg (2007) beskriver ett *kommunikativt relationsinriktat perspektiv* där människan och de sammanhang i vilka hon ingår fokuseras. Perspektivet bygger på den kunskapsbildning som framkommit inom områdena: delaktighet, kommunikation och lärande. Ahlberg gör dessutom en sammanfattning och indelning av andra forskares teorier, och perspektiv enligt följande modell:

- Traditionellt/individ/diagnosticerande/kategoriskt/kompensatoriskt perspektiv
- Alternativt/deltagande/inkluderande/relationellt/kritiskt perspektiv

Björck-Åkesson (2007, s 87) nämner också att då specialpedagogiken har diskuterats i Sverige så har olika perspektiv lyfts fram, t.ex. kompensatoriskt, kritiskt och dilemma perspektiv samt kategoriskt och relationellt perspektiv. Författaren menar vidare att det som ses som kärnan i specialpedagogiken placeras i ett av dessa perspektiv och relateras därefter till det motsatta perspektivet och perspektiven ses ibland som motsatta och icke-förenliga med varandra. I alla perspektiv är förhållandet mellan en medicinsk/psykologisk grund och en grund som bygger på social konstruktion centralt liksom förhållandet mellan pedagogik och specialpedagogik.

Clark, Dyson och Millward (1998) beskriver sin syn på den teoretiska utvecklingen av det specialpedagogiska forskningsområdet och olika specialpedagogiska perspektiv i följande citat:

Like all paradigms, it directs attention towards certain phenomena and issues and away from others; it presents a view of the field of special education which may be coherent but it is certainly not the only possible view; and in establishing its hegemony it runs the risk of silencing voices and closing off avenues of inquiry which might yet be productive. (Clark, Dyson, Millward, 1998, s 161) .

Här skriver Clark, Dyson och Millward att då man tar ställning för ett synsätt inom specialpedagogisk forskning så förespråkar man vissa fenomen och väljer bort andra. Då visar sig den sammanhängande synen man har på specialpedagogik, men detta behöver ju därmed inte vara

den enda sanna synen. Det är viktigt att kritiskt granska för att inte riskera att tysta ner vissa röster och stänga dörrar för det som fortfarande kan utveckla området. Vad som för tillfället har stor genomslagskraft då det gäller den specialpedagogiska forskningen ger ju också avtryck i den specialpedagogiska praktiken, hur man utformar den på t.ex. förskolor och skolor och därmed också synen på den specialpedagogiska yrkesrollen.

Björck - Åkesson och Nilholm (2007 s 12) anser att det övergripande målet för specialpedagogiken är att skapa delaktighet och att mål som inkludering och delaktighet är viktiga för den specialpedagogiska forskningen. P.g.a. att forskningen om specialpedagogik berör grupper som betraktas som "svaga" i samhället blir frågor om forskningens grundläggande perspektiv viktiga. Kanske är specialpedagogiken som grund för praktik på väg från enstaka teorier till mer integrerade perspektiv. Följande citat från Siv Fischbein i Björck-Åkesson (2007, s 13) sammanfattar och uttrycker detta:

En relativ syn på svårigheter som relaterar till samspelet mellan individförutsättningar och omgivningskrav gör det nödvändigt att förena olika perspektiv.

Den specialpedagogiska yrkesrollen

Begreppen *barn med behov av särskilt stöd* och *barn med särskilda behov* kom till 1968 i barnstugeutredningen (Skolverket, 2005). Heimdahl Mattson (2006) menar vidare att när den obligatoriska skolan infördes i Sverige gjorde kraven det ofrånkomligt att vissa barn kom att betraktas som avvikande. Detta skapade grunden för specialpedagogiken och specialpedagogens arbetsuppgifter kom så småningom i fokus.

Utifrån specialpedagogikens framväxt förändrades specialpedagogens yrkesroll och denna har utvecklats parallellt med samhället, synen på skolan och förskolan samt forskarnas teorier och perspektiv på kunskap och lärande. Man kan urskilja tre olika profiler i specialpedagogikens historia. De kan kortfattat sammanfattas som: hjälpklassläraren (fram till 60-tal), den diagnostisk-pedagogiske specialisten (60 - 80-tal) och förändringsagenten (från 80-tal). (Bladini, 1990).

Bladini (2004) beskriver att specialpedagogen blev en ny profession som förväntades att fungera som en förändringsagent i arbetet för "en skola för alla". Specialläraren var ett komplement till den ordinarie läraren i grundskolan och resurspedagogerna i förskolan arbetade med stöd till både pedagoger och barn. Specialpedagogen skulle däremot få en annan yrkesroll. Förutom att arbeta med barn skulle hon även arbeta med skolutveckling tillsammans med ledning och pedagoger. Hon skulle också arbeta konsultativt genom samtal. Bladini menar att "man kan förstå specialpedagogens nya uppdrag som en initiering av en ny yrkesroll" (2004, s16). Författaren beskriver i sin studie, som fokuserar på specialpedagogers handledningssamtal med pedagoger, att specialpedagogyrket är ett yrke där professionsetablering pågår och man är inne i en professionaliseringsprocess. Specialpedagogerna i hennes studie arbetade med att etablera en profession i en verksamhet som söker sin form. Att utveckla en egen kunskapsbas är centralt i specialpedagogernas arbete med att bygga upp yrkesrollens status och kunna hävda sig mot andra yrkesgrupper.

Person (2003) menar att den specialpedagogiska verksamheten bedrivs i spänningsfältet mellan mer eller mindre klart uttryckta uppgifter. Staten ålägger skolan/förskolan ansvaret att ge stöd men den säger inte hur det skall gestaltas. Han menar vidare att vikten av att försöka förstå eleven/barnets svårigheter i ett vidare sammanhang betonas i senare års forskning och i ett antal statliga utredningar. Lärandemiljö, undervisning och organisation har betydelse och kär-

nan i den specialpedagogiska verksamheten är det förebyggande arbetet. Viktiga specialpedagogiska uppgifter är: Kvalificerad samtalspartner samt rådgivare för pedagoger och föräldrar. Författaren beskriver också att hur den specialpedagogiska kompetensen bäst skall användas beror på den aktuella verksamhetens behov och detta ställer därmed höga krav på flexibilitet. Den specialpedagogiska kompetensen är ett nödvändigt inslag i de ordinarie arbetslagens arbete och specialpedagogen ska bidra till att utveckla arbetsformer och arbetssättet med utgångspunkt i det enskilda barnets behov.

Byström och Nilsson (2002) har i sin studie: Specialpedagogers verksamhet efter examen gjort en enkätundersökning med 259 specialpedagoger som har grundutbildning som lärare, förskollärare eller fritidspedagog. De visar genom sin undersökning på att grundutbildningen har viss betydelse, men än mer betydelse har rektor/lednings kunskap och inflytande, synliga och dolda maktstrukturer på den enskilda arbetsplatsen och kollegors förväntningar för att lyckas med det specialpedagogiska arbetet. Författarna beskriver vidare att specialpedagogen behöver tydliggöra sin kompetens och skapa en fast yrkesidentitet. Specialpedagogens uppdrag är att i samförstånd med ledning och kollegor utarbeta den för barnet mest gynnsamma inlärningssituationen och åstadkomma en kontinuerlig utveckling inom verksamheten som helhet. För att våga och orka kräva utrymme för hela sin kompetens så behövs stöd från ledning men även från andra specialpedagoger. Sammanfattningsvis så belyser författarna att kommunerna för att skapa detta stöd bör satsa på samarbete och utvecklingsarbete mellan specialpedagoger inom olika rektorsområden.

I Malmgren Hansens avhandling från 2002 har forskaren följt tretton specialpedagoger som arbetar i grundskolan. Resultatet i avhandlingen visar att en specialpedagogs arbete är komplext. Det innehåller direkt arbete med barnen och indirekt arbete genom handledning av pedagoger samt pedagogiskt utvecklingsarbete. Liksom Persson (2003) nämner författaren att specialpedagogerna förväntas besitta en hög grad av flexibilitet. I undersökningen deltar endast specialpedagoger som arbetar i grundskolan och dessa ägnar den största delen av arbetstiden till undervisning av elever och t.ex. handledning tar endast en liten andel av arbetstiden i anspråk. Malmgren Hansen talar vidare om att specialpedagogerna utgår från ett barnperspektiv och intresset och omtanken av barnet är starkt och genuint samt att det är genom lärarna som specialpedagogen ges tillgång att komma in i skolan. Andra framträdande aspekter i avhandlingen är att avsaknaden av policyförklaring från ledning gentemot specialpedagogernas arbete tas upp och det framstår en bild där specialpedagogen perifert om alls finns med i skolans formella och informella maktstruktur. Detta menar författaren kan ge betydande effekter på den specialpedagogiska verksamhetens långsiktiga utveckling och styrning.

Lansheim (2010) menar att specialpedagogerna befinner sig i ett spänningsfält i vilket olika diskurser om normalitet finns och beskrivs genom t.ex. det kategoriska och relationella perspektivet. I detta spänningsfält finns också å ena sidan de politiska intentionerna om en skola för alla och å andra sidan lokala tolkningar av innebörden i läroplanstexterna och här kommer specialpedagogerna utöva ett yrkesuppdrag vars innebörd i många stycken kan ses som oklart både för dem själva, kollegor och ledning. Författaren skriver också att hur den specialpedagogiska verksamheten organiseras inom den lokala verksamheten är centralt för det mandat som specialpedagogen tilldelas och att det är viktigt med ett tydligt ledarskap som grund för att specialpedagogisk kompetens ska kunna synliggöras och i kommunikation med ledning och pedagoger komma verksamheten till gagn. Lansheim beskriver vidare att specialpedagogerna har en dubbel funktion: 1. Urskilja och differentiera 2. Sätta in åtgärder för att kompensera för uppfattade brister. Den specialpedagogiska utmaningen är att utveckla lärandemiljön

så att den har möjlighet att möta alla barn med respekt för olikheter inom den normala variationen utan hjälp av experter.

Ahlefeldt von Nisser (2009) gör i sin studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal en sammanfattning där hon beskriver att specialpedagogerna ger uttryck för en yrkesroll där frihet och eget ansvar är en förutsättning för att arbeta specialpedagogiskt. Specialpedagogerna i studien beskriver en mångfacetterad yrkesroll där arbetet handlar både om att rätta till brister hos barnet/eleven men också om att arbeta förebyggande. En kombination av närhet och distans synliggörs i arbetet. Närhet handlar om att aktivt arbeta med barn, samarbete med rektorer och handledningssamtal med arbetslag. Distans kännetecknas t.ex. av en önskan att skapa delaktighet hos alla pedagoger i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Ahlefeldt von Nisser tar också upp att den specialpedagogiska yrkesrollen kräver kommunikativ, pedagogisk kompetens och förmåga att bedriva specialpedagogik så att andra förstår samt att kunna kommunicera kunskap och argumentera för en handling. Det är viktigt att ledningen på ett aktivt och medvetet sätt låter specialpedagogen använda sin kommunikativa och pedagogiska kunskap. Den specialpedagogiska yrkesrollen kan också beskrivas som en slags medlarroll vars uppgift blir att underlätta för olika yrkesgrupper att i samarbete med barn och föräldrar formulera en minsta gemensamma nämnare att enas kring.

Det finns vissa gemensamma delar som olika författare ser som centrala i det specialpedagogiska uppdraget. Ahlberg (2001) benämner kartläggning, handledning och skolutveckling. Rosenqvist (2007) skriver om undervisning, utveckling och utredning. Byström Nilsson (2002) nämner att specialpedagogerna under sin utbildning har fått en trefaldig kompetens att undervisa, utreda och utveckla. Lansheim (2010) talar om att den specialpedagogiska utbildningen bygger på de tre benen undervisning, handledning och utveckling och att detta kännetecknar den specialpedagogiska yrkesrollen. Från Högskoleverkets utvärdering (2006:10) beskriver man rådgivning, handledning och utveckling som grundläggande delar i det specialpedagogiska uppdraget.

Helldin (98) beskriver i sin intervjustudie som är gjord i fyra svenska kommuner att det för specialpedagogen gäller att skapa sig ett arbetsfält i en traditionell yrkeskultur. I de aktuella kommunerna fanns det inga bestämda eller politiskt förankrade idéer om vad specialpedagogerna skulle användas till och en samordnad planering saknades. Författaren hävdar att hur den specialpedagogiska verksamheten utvecklas blir till en början, i stor utsträckning, en fråga om vilka initiativ som tas av den verksamme specialpedagogen. Finns det inga arbetsförordningar och saknas preciserade krav så får specialpedagogen lita på sitt eget omdöme och skapa sitt eget yrke. Detta pekar på ett stort behov av samordning mellan utbildningens insatser och den specialpedagogiska verksamheten i kommunerna. Helldin har funnit att specialpedagogyrket har en svag status och svårigheter att hävda sig. Han anser också att ett yrkesstatus ökar ju starkare band det finns mellan den grundläggande vetenskapen och dess tillämpning.

Wetso (2006) beskriver i sin avhandling att den specialpedagogiska yrkesrollen bör innebära att sätta barnet i centrum för handlande och att utifrån ett etisk perspektiv vara en slags medlära(nd)re. Hon sammanfattar:

Barnen har inte specifika behov. De har behov av en verksamhet som kan tillgodose dem med specifika handlingar. (Wetso 2006 s 258).

Författaren menar vidare att verksamheten behöver struktur, kontinuitet och tydligt innehåll som svarar upp mot behov och att brister kan upptäckas och justeras. Här kommer den specialpedagogiska yrkesrollen in. Specialpedagogisk handledning kan t.ex. användas vid obalanser för att initiera och upprätthålla en god pedagogisk verksamhet. Specialpedagogen kan stödja pedagogerna i hur de kan hantera situationer, prioritera behov och arbeta i färdriktning mot verksamhetens mål.

Den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan

Siljehaug (2010) gör en historisk beskrivning av specialpedagogens inträde i förskolan och beskriver att man i rekommendationer från tidigt 1990-tal för första gången beskrev behovet av resurspedagoger och specialpedagoger. Initiativet till att utbilda resurspedagoger togs av Stockholms socialförvaltning. Man ville få utbildad personal och öka kompetensen i situationer som berörde barn i behov av särskilt stöd. Fokus lades på den pedagogiska kompetensen och i SoS, 1991:1 står det att man ska "gå ifrån att vara ett direkt stöd till det enskilda barn till att bli ett indirekt stöd där man arbetar genom den ordinarie personalen".

Emanuelsson, Persson Rosenqvist (2001) skriver att behovet av specialpedagogiska insatser i förskolan har ökat dels i takt med att den har byggts ut till att omfatta nästan hela årskullarna, men också att den har utvecklats till en mer skolliknande verksamhet som har formulerade mål mer kopplat till utbildning än tidigare. Författarna beskriver den specialpedagogiska forskningen i förskolan:

Det kan ses som väl förenligt med det traditionstyngda kategoriska perspektivet, att merparten av den forskning vi funnit kan hänföras till ett forskningsfält, som ofta betecknas "early intervention", även om studierna också har inslag av ett relationellt perspektiv. (Emanuelsson, Persson, Rosenqvist 2001, s 124).

Björck-Åkesson (2010) skriver att specialpedagogik handlar om att skapa de bästa förutsättningar för lärande för alla barn och specialpedagogik i förskolan ingår som en viktig del i det som internationellt kallas för tidig intervention (Early Childhood Intervention, ECI). ECI är ett tvärvetenskapligt område som omfattar små barns utveckling, lärande och hälsa fram till skolstart. I Sverige utgör den obligatoriska förskolan en del av den tidiga interventionen. Den omfattar också barnhälsovård, socialtjänst och habilitering. Författaren menar vidare att specialpedagog, psykolog, logoped m.fl. kan bidra med kunskap kring ett barns svårigheter. Den professionella rollen innebär framför allt att vara expert på förklaringar till problem både kroppsligt, utvecklingsmässigt och funktionellt och att utarbeta metoder som bygger på dessa förklaringar och utvärdera resultat av åtgärder. Specialpedagogerna är en resurs när det handlar om att hjälpa till att strukturera och prioritera i kartläggnings och åtgärdsprocessen. Följande citat sammanfattar Björck-Åkessons syn på specialpedagogik i förskolan och det specialpedagogiska uppdraget här:

Att hjälpa barn i behov av särskilt stöd i förskolan är viktigt med tanke på att förskolan är det första steget i en lång process där barnet ska utvecklas och lära sig för framtiden. Genom att arbeta medvetet och systematiskt med generella och specifika åtgärder för varje barn inom ramen för förskolans vardag blir förskolan ett exempel på hur vi i Sverige respekterar varje barns rättighet till utveckling och utbildning enligt FN:s barnkonvention. (Björck-Åkesson i Sandberg red 2010, s 33).

Ottosson (2010, s 273) som skriver om samverkan mellan föräldrar, lärare och andra professionella anser att i kontakten mellan förskolan och andra professionella är det viktigt att uppdraget är tydligt så att alla inblandade parter vet vad som förväntas.

Wetso (2006) menar att det krävs fyra insatser av specialpedagoger i förskolan för att få en positiv intervention. Individuella aktiviteter med barn, samtal med föräldrar, handledning av pedagoger och utbildning av pedagoger. En kombination av närhet och distans i sättet att arbeta lyfts fram för att nå ett optimalt specialpedagogiskt arbete.

Byström Nilsson (2002) har i sin studie kommit fram till att då det gäller specialpedagoger med bakgrund som förskollärare är det den grupp som tycks ha det bredaste yrkesmässiga fältet. De uppger att de arbetar i team, inom sjukvård, resursteam eller som konsulter. Denna grupp har också lägst andel undervisning till förmån för handlednings och utredningsuppdrag om man jämför med pedagoger som har grundutbildning som lärare respektive fritidspedagog. Även Lansheim (2010) tar i sin uppsats upp att specialpedagoger med grundutbildning som förskollärare och som arbetar mot förskolan ägnar mer tid åt handledning än de med en annan utbildning och annan anställning i botten. Lansheim som i sin studie utgår från yrkeslivsberättelser från specialpedagoger, visar också på att förskolan ofta är mer framgångsrik i mötet med barns olikheter än skolan.

Ahlfeldt von Nisser (2010) beskriver att störst möjlighet till att genomföra förändringsarbete har de centralt anställda specialpedagogerna som endast arbetar mot förskolan. Detta kan förklaras av att förskolan inte har samma erfarenhet av specialpedagogisk verksamhet som skolan och därmed inte "tyngs" av traditionella förväntningar.

Sammanfattning av tidigare forskning

Rosenqvist (2007) beskriver det kategoriska och det relationella perspektivet på varsin sida av en linje. Mellan dessa två finns olika infallsvinklar av specialpedagogisk forskning. Bl.a. kan man se tre större forskningsfält inom specialpedagogiken. 1. Integration, inklusion, "en skola för alla", 2. Specialpedagogens roll. 3. Specifika svårigheter. Persson (2007) menar att den specialpedagogiska forskningen i framtiden handlar om att genom empiriskt baserad forskning öka kunskapen om den specialpedagogiska yrkesrollen och konsekvenserna av den i praktiska verksamheter. I ovanstående kapitel så pekar flera forskare på otydligheten i det specialpedagogiska uppdraget. I min studie vill jag göra ytterligare försök till att tydliggöra den specialpedagogiska yrkesrollen genom att finna svar på mina frågeställningar. Det finns tidigare forskning kring den specialpedagogiska yrkesrollen, men jag har inte kunnat hitta så mycket om just den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan, kanske finns det här ett litet tomrum i "forskningslandskapet". Min förhoppning är att jag genom min studie ska kunna ge ett litet bidrag till att öka förståelsen och kunskapen kring detta område.

Ahlfeldt von Nisser (2010) beskriver att de kommuner som har organiserat specialpedagoger och rektorer, utan någon hierarkisk ordning dem emellan bör studeras specifikt. Jag menar att rektorer i detta fall kan likställas med förskolechefer och i föreliggande studie ämnar jag att utföra en undersökning i en kommun som har organiserat sin specialpedagogiska verksamhet på ovan beskrivna sätt.

Teoretisk ram

I detta kapitel presenteras de utvalda teorier som jag har valt att använda mig av. Föreliggande studie är inspirerad av fenomenografin och kopplas också samman med teorier kring professioner.

Stúkat (2005) menar att val av teori främst bör ske utifrån vilken frågeställning som finns och vilket slags perspektiv man själv tycker är intressant och tilltalande. Det egna tänkandet måste sammankopplas med andras tänkande för att man ska nå längre. Föreliggande studie ämnar att undersöka olika sätt att tänka om ett fenomen. I det här fallet är fenomenet den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan och hur specialpedagogerna och enhetscheferna upplever denna. Utifrån syfte och frågeställningar kan jag därför se att en fenomenografiinspirerad teoretisk ram är lämplig att använda sig av då fenomenografin handlar om att beskriva hur någonting upplevs.

Ahlberg (2009) menar att forskningen inom specialpedagogiken har kopplingar till många andra kunskapsområden såsom pedagogik, medicin, psykologi, sociologi och filosofi. Influenser från olika teorier har haft stor betydelse för kunskapsbildningen inom specialpedagogiken och hur olika specialpedagogiska perspektiv har växt fram. Enligt min uppfattning har detta i sin tur haft stor påverkan på synen på den specialpedagogiska yrkesrollen. Att specialpedagogiken har kopplingar till många andra kunskapsområden kan också motivera mitt val av professionsteorier då de kan sägas tillhöra sociologin som kunskapsområde. Professionsteorier blir därmed ett komplement till fenomenografin i föreliggande studies teoretiska ram

Fenomenografi

Marton & Booth (2000) menar att den fenomenografiska forskningens grund handlar om att man studerar ett sätt att erfara och den identifierar på vilket sätt någonting kan erfaras. Erfara kan vara synonymt med uppfattning och sätt att förstå. Vad som erfars och hur detta erfars står i centrum. Den mänskliga erfarenheten och att studera variationen i sätt att erfara fenomen är forskningsobjektet. Fenomenografin har alltså intresse i att beskriva specifika fenomen och det särskilda sätt som andra betraktar och erfår dem i världen. Den syftar också till att avslöja kvalitativt skilda sätt att erfara fenomen och individer betraktas som bärare av skilda sätt att erfara ett fenomen. Forskaren utforskar andra människors erfarenheter genom att reflektera över dessa, särskilt i pedagogiska sammanhang. Forskaren är en lärare som söker efter mening och struktur i det fenomen hon är intresserad av.

Fenomenografin handlar om en beskrivning, analysering och förståelse av hur människor resonerar kring specifika fenomen och hur dessa framträder i människors medvetande (Marton, 1981). Även Bengtsson (2005, s 33) skriver att fenomenografin studerar andras upplevelser.

Pramling & Asplund-Carlsson (2003) menar att själva kärnan i fenomenografin är: 1. Att ta reda på hur mening och förståelse skapas för ett visst fenomen. 2. Att undersöka vilka kvalitativt olika sätt att uppfatta dessa fenomen som kan urskiljas. 3. Ge en beskrivning av variationen av sätt att tänka i form av vilka kritiska drag som karaktäriserar varje kategori av uppfattningar.

Marton & Booth (2000) samt Marton (1981) beskriver att man inom fenomenografin inte ämnar att beskriva verkligheten i sig, vilket man kallar den första ordningens perspektiv, utan hur verkligheten uppfattas av människor - andra ordningens perspektiv. Man intar motpartens

plats och försöker se fenomenet med dennes ögon och uppleva personens erfarenhet i dennes ställe. Under varje stadium i det fenomenografiska forskningsprojektet måste forskaren medvetet ta ett steg tillbaka från sitt eget erfarenhet av fenomenet och endast använda det för att belysa andras sätt att prata om det, hantera och förstå det. Marton beskriver det som han kallar för första och andra ordningens perspektiv i sitt paper: "Phenomenography - describing conceptions of the worlds around us" (1981) enligt följande:

A fundamental distinction is made between two perspectives. From the first-order perspective we aim at describing various aspects of the world and from the second-order perspective (for which a case is made in this paper) we aim at describing people's experience of various aspects of the world. (Marton 1981, s177).

Vårt att nämna är fenomenografin har mött en viss kritik. Kritiken har framför allt gällt beskrivningen av första och andra ordningens perspektiv - att orientera sig mot världen direkt eller orientera sig mot andras förståelse av världen. Enligt Åsberg (2000, s 55) är det problematiskt att den andra ordningens perspektiv som inte handlar om hur något är utan hur det uppfattas att vara - utesluter frågan om medvetandet tar fel eller inte i beskrivningen av det som någon upplever.

Professionsteorier

Enligt Hellberg (1995) så utgör de professionella och tekniska yrkena kärnan i det postindustriella samhället där universitet och högskolor är nyckelinstanser och genom 1977 års högskolereform påskyndades den redan pågående professionaliseringsprocessen. Professionalisering handlar om förtroende och ömsesidigt erkännande av de involverade parterna. Hon menar vidare att det postindustriella samhället har blivit likställt med det professionella samhället där tjänster baserade på vetenskap och teknik ökar i omfattning och betydelse. Senare decenniers professionsforskning har i större utsträckning fokuserat på professioners relation till samhället och professionsbegreppet är ett relationsbegrepp som handlar om samspelet mellan professionerna, staten och klienterna. Hellbergs definition på profession ger exempel på detta:

En profession är en yrkesgrupp som har en viss kunskap, som av stat och klienter värderas som nyttig och värdefull. Kunskapen bygger på en vetenskap och utgör grunden för yrkesgruppens anspråk på positioner på arbetsmarknaden och i samhället. (Hellberg 1995, s 91).

Selander (1993) beskriver att en viktig förutsättning för professionellas möjlighet att utöva inflytande på sitt område är kunskapsmonopolet. Professionalisering innebär en strävan efter kunskapsutveckling som ger professionen en starkare ställning och större möjlighet att "slå vakt" om det egna arbetsområdet. Att professionerna organiserades runt sitt kunskapsområde och att professionsforskningen var inriktad på att klassificera egenskaper som kännetecknade vissa yrkesgrupper menar Selander var ett synsätt som tillhör första generationens professionsforskning. Läkare och advokat brukade här anges som exempel och denna forskning inriktades på att beskriva och klassificera de egenskaper som kännetecknade främst dessa "idealtypiska" yrkesgrupperna. Torstendahl (1989) anger fyra kriterier för professionella yrkesutövare som visar hur man såg på en profession i slutet av den period som Selander kallar för första generationens professionsforskning. Kriterierna var följande: 1, Autonomi över ett kunskapsområde där man har kunskap att avgöra om en profession har handlat rätt eller fel. 2. För att utöva denna professionella autonomi måste man ha makten över sitt arbete. 3. Den professionella autonomin medför ett ansvar. 4. Skapa professionella organisationer för att värna autonomin.

Forskningstradition, perspektiv och samhälle har förändrats och Selander menar liksom Hellberg att senare års professionsforskning i större utsträckning har uppmärksammat professionens relation till samhället. Det som Selander kallar för andra generationens professionaliseringsprojekt kännetecknas också av att man försöker att uppnå status och inflytande genom att utveckla sitt eget kunskapsområde. Inom ett flertal yrken, exempelvis sjuksköterskor, sker detta bl.a. genom att knyta an forskning till yrkets verksamhetsområden. En sammanfattning görs av Selander i nedanstående citat:

De fyra delarna kunskap, status, forskning och kontroll över yrkesutövningen kan utgöra element i ett professionaliseringsprojekt och diskuteras också livligt av yrkesgrupper som nu strävar efter att uppnå status som profession. (Selander 1993, s 22).

Brante (1998) beskriver att tidigare forskning och teorier inom sociologin har gjort en indelning i tre olika auktoritetsformer, men dessa behöver nu kompletteras. Indelningen är följande: Den karismatiska auktoriteten, den traditionelle auktoriteten och den rationelle auktoriteten. Dessa behöver enligt Brante kompletteras med den vetenskaplige auktoriteten som bygger på besittande av högre kunskaper - expertis. Vetenskaplig kunskap är en ny social auktoritetsform som kan användas som ett maktredskap. Brante anser också att i det postindustriella samhället, eller kunskapsamhället, spelar teoretiska kunskaper en avgörande roll. Å ena sidan kan man utifrån ett perspektiv se att dessa teoretiska kunskaper börjar att genomsyra politiken. Men det finns också ett motsatt perspektiv som visar att tekniken, vetenskapen och expertisen blir allt mer underställd den politiska makten. Expertisen blir makthavarnas redskap och förser politiker med lämpliga sakuppgifter och argument.

Abbott (1989) har studerat utveckling av inbördes relationer mellan yrken och hur yrkesgrupper kontrollerar sin kunskap. Abbots uppfattning enligt Bladini (2005) är att en profession utövar sitt arbete inom ett överenskommet område. Han använder begreppet jurisdiction som kan översättas med, "område över vilket man har kontroll". De gränser som finns för varje professions överenskomna område är ständigt under förhandling. Full jurisdiction har den profession som har rätt att definiera och lösa alla problem inom ett visst yrkesområde. Bladini menar fortsättningsvis att professioner anses behöva utveckla en egen teoretisk kunskapsbas för att erhålla legitimitet och kontroll över sitt kunskapsområde.

Sammanfattning

Syftet, frågeställningarna och det centrala i denna studie är hur specialpedagogerna och enhetscheferna för elevhälsan erfar - uppfattar den specialpedagogiska yrkesrollen, arbetsuppgifterna och kärnan i det specialpedagogiska arbetet i förskolan. Detta kan sägas vara objektet för den fenomenografiska forskningen i denna studie. Fokus läggs på att genom analysen av materialet nå andra ordningens perspektiv och undersöka de bakomliggande sätten att erfa den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Ett försök görs att inta respondenternas plats och se fenomenet ur deras ögon. Fenomenografin kan ses som denna studies övergripande teoretiska ram.

För att nå längre och kunna sammankoppla studiens material med fler teoretiska begrepp och få en mer omfattande förståelse så krävdes något mer. I en fördjupning av professionsteorier fanns möjligheter till att hitta beskrivningar som kunde komma till användning och bidra med förklaringar som kunde ge en större förståelse för studiens material. Teorier kring professioner kunde komplettera och berika studiens material på så vis att de gav tillgång till större förståelse kring yrkesprofessioner, hur de karaktäriseras och hur utvecklingen av dessa har sett ut. Föreliggande studie ämnar att undersöka den specialpedagogiska yrkesrollen, något som

kan ligga inom ramarna för en profession, därmed kan yrkesprofessioner kopplas till studiens undersökningsområde. I inledningen av detta kapitel nämns att den specialpedagogiska forskningen har kopplingar till många andra kunskapsområden och professionsteorier kan sägas tillhöra sociologin som kunskapsområde. Sammanfattningsvis så har jag i föreliggande studie valt att använda mig av professionsteorier som komplement till fenomenografin. Detta tillsammans med de mer ingående beskrivningarna av fenomenografin och professionsteorier i ovanstående kapitel teoretisk ram, motiverar valet av dessa i föreliggande studie.

Metod

Metod betyder ursprungligen vägen till målet och i detta kapitel beskrivs vägen till målet genom en redovisning av den metod som har använts i denna undersökning. Kapitlet delas in i följande delar: Metodöverbäggande, metodval, intervjumetod, genomförande, bearbetning och analys, reliabilitet, validitet och etiska aspekter.

Metodöverbäggande

I planeringsskedet av föreliggande studie och utarbetandet av undersökningsplanen så fanns det till att börja med tankar kring att göra en etnografisk studie med utgång från både observationer, intervjuer och granskning av dokument. Efter överbäggande framkom dock att en sådan studie skulle vara svår att genomföra på grund av denna studies tidsram. Efterhand framkom också en begränsning i syftet till undersökningen och detta kom att fokusera på specialpedagogernas och enhetschefernas uppfattning om den specialpedagogiska yrkesrollen. Då föll det sig naturligt att fenomenografin skulle kunna vara en lämplig forskningsansats till att studera detta kunskapsområde på. Marton och Booth (2000) uttrycker att fenomenografins forskningsobjekt är den mänskliga erfarenheten. Fenomenografin vill fånga erfarenhetens rikedom och fullständigheten i en persons sätt att erfara och beskriva ett fenomen. Vidare belyser författarna att fenomenografin är en ansats för att identifiera, formulera och hantera vissa typer av forskningsfrågor och då framförallt frågor som är relevanta för lärande och förståelse i en pedagogisk miljö då denna ansats har ett starkt pedagogiskt intresse.

Pramling (1994) beskriver att den fenomenografiska forskningsmetoden är en kvalitativ ansats som beskriver och karakteriserar hur människor uppfattar olika aspekter av verkligheten, alltså vad som framträder i deras medvetande när de ställs inför ett speciellt fenomen. Pramling (1994) beskriver vidare fenomenografin på följande sätt i citatet nedan:

Eftersom människor har olika erfarenheter kommer en variation av sätt att tänka visa sig. Att karakterisera denna variation, är den fenomenografiska ansatsens syfte (Pramling 1994, s 32).

Sammanfattningsvis så visar den fenomenografiska forskningsansatsen människors subjektiva värld och deras sätt att skapa förståelse för denna värld. Enligt min uppfattning så motiverar beskrivningen av den fenomenografiska ansatsen i ovanstående text användandet av denna ansats i föreliggande studie då det finns en tydlig överensstämmelse med det tänkta undersökningsområdet vars syfte är att studera specialpedagogernas och enhetschefernas uppfattning om den specialpedagogiska yrkesrollen.

Metodval

Trost (2005) framhåller att val av metod ska ske i anslutning till val av teoretisk perspektiv och till den aktuella frågeställningen. I en intervjustudie handlar det om att se verkligheten som den vi intervjuar ser den för att sedan tolka vad det kan innebära ur det givna teoretiska

perspektivet och den givna situationen. Trost beskriver vidare att om man är intresserad av att försöka att förstå människors sätt att resonera, reagera, särskilja eller urskilja, sammanfattningsvis om frågeställningen gäller att förstå eller hitta mönster så är en kvalitativ studie rimlig. Stúkat (2005) menar att huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera förklara och förutsäga. Man vill karaktärisera och gestalta något. Detta stämmer väl överrens med min undersökning och jag menar att det material som ska samlas in kommer att ha en kvalitativ karaktär.

Intervjumetod

Marton & Booth (2000) talar om att fenomenografin i sig inte är en metod, men att den är förknippad med vissa metodiska element och intervju är den vanligaste formen av materialinsamling. Intervju är också den metod som har använts i denna studie.

Enligt Trost (2005) så går kvalitativa intervjuer ut på att förstå hur den intervjuade tänker och vilka erfarenheter den har. Han beskriver också att en intervju är strukturerad när den handlar om ett område och inte flera samt att öppna frågor är frågor utan svarsalternativ. Även Kvale (1997) menar att den kvalitativa intervjun är en forskningsmetod som ger tillträde till människors upplevelser och att syftet är att förstå ämnen ur den intervjuades eget perspektiv. Han beskriver vidare att den kvalitativa forskningsintervjun riktar fokus mot forskningsämnet genom öppna frågor och att en halvstrukturerad intervju varken är ett öppet samtal eller ett strängt formulerat frågeformulär som ska besvaras. Insamlingsmetoden i denna studie kan med detta som bakgrund sägas bestå av kvalitativa intervjuer. Även om studien handlar om ett område, den specialpedagogiska yrkesrollen, och därmed kan ses som strukturerad så är en mer lämplig beskrivning halvstrukturerad. Detta p.g.a. av intervjuguiden gav möjlighet till att ställa uppföljningsfrågor, följdfrågor, ändra ordningsföljden på frågor beroende på vad som framkom och alltså varken var ett öppet samtal eller ett strängt formulerat formulär. Detta kunde också leda till lyhördhet och klargörande av respondenternas svar. Sammanfattningsvis bestod insamlingsmetoden i denna studie av kvalitativa, halvstrukturerade intervjuer med öppna frågor.

Genomförande

Inledningsvis lästes litteratur kring tidigare forskning inom specialpedagogiska teoretiska perspektiv och den specialpedagogiska yrkesrollen för att nå en fördjupning och kunskap inom dessa områden. En genomgång gjordes också av styrdokument på olika nivåer och högskoleförordningens examensordning för specialpedagoger. Tanken med denna fördjupning var att med mer kunskap kring ovanstående så skulle konkretisering av syfte, frågeställningar och senare också intervjufrågor underlättas. Val av metod resonerades kring och det framkom att intervjuer var det som skulle användas i undersökningen.

Urval, undersökningsgrupp

Mitt urval av informanter kan definieras som ett slags bekvämlighetsurval där jag valde den population som jag hade tillgång till. Eftersom jag skulle studera den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan så var det personer som arbetade som specialpedagoger inom förskolan i staden som var intressanta till min undersökning. Jag ville även undersöka vad specialpedagogernas chefer hade för uppfattning av den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Merriam (1994) menar att det finns två grundläggande typer av urval - sannolikhetsurval och icke sannolikhetsurval och den främsta metoden i kvalitativa studier är icke sannolikhetsurval. Inom denna urvalsstrategi är en av de vanligaste formerna målinriktat eller ändamålsenligt

urval. Ett målinriktat urval baseras på antagandet att man önskar upptäcka, förstå och få insikt. Man måste därför göra sitt urval på ett sätt som gör att man lär sig så mycket som möjligt. Detta stämmer väl överens med syftet på min studie och blev på så vis den urvalsmetod som jag använde mig av. I nuläget finns det nio specialpedagoger som arbetar mot förskolan i den aktuella staden och tre av dessa blev mina informanter. Jag presenterade min undersökning på ett gemensamt möte för specialpedagogerna i förskolan där tre av dessa anmälde sitt intresse av att vara med. Jag skickade sedan ett missiv via mail (Bilaga A) till berörda specialpedagoger där jag lite närmare informerade om studien. Bokning av tid och plats av intervjun skedde sedan via telefon. Intervjuerna genomfördes på berörda specialpedagogers arbetsplatser, då detta passade dem bäst. Enhetscheferna för elevhälsan fick jag kontakt med genom att söka efter deras mailadresser på stadens hemsida och sedan skicka ett missiv (Bilaga B) via mail till dem med en förfrågan om de ville delta i studien och en närmare presentation kring denna. Jag fick positivt svar från alla tre enhetscheferna och tog sedan kontakt med dem via telefon för att bestämma tid och plats för intervjun. Även intervjuerna med enhetscheferna ägde rum på deras respektive arbetsplatser.

Kontext för intervjuer

Nedan görs en sammanfattande beskrivning av specialpedagogernas och enhetschefernas bakgrund för att ge en närmare presentation av informanterna i undersökningen. Presentationen sker med fingerade namn. Det bör tilläggas att enhetschef B ställde en förfrågan om att få ta del av intervjufrågorna innan intervjutillfället. Därmed skickades frågorna till henne via mail några dagar innan intervjutillfället.

I resultatredovisningen används hon som pronomen med syftning på både specialpedagogerna och enhetscheferna. En utav de intervjuade var man, men även denne benämns med hon då det hade blivit för utpekande att ange kön för en person. Specialpedagogerna har fått benämningen 1, 2 och 3 och enhetscheferna A, B och C.

Specialpedagog 1

Specialpedagog 1 har förutom specialpedagogutbildning en grundutbildning som fritidspedagog som hon var färdig med 1994. Som specialpedagog var hon färdig 2005 och hon har nu arbetat i sju år. Hon har tidigare arbetat på hörsel och dövverksamheten som specialpedagog, en verksamhet som tillhör landtinget, men hon har även haft extra ansvar för barn med hörselproblematik i nuvarande anställning i kommunen under den tidigare organisationen. Hon arbetar som specialpedagog mot förskolan i en utav stadens stadsdelar.

Specialpedagog 2

Specialpedagog 2 är i grunden förskollärare och har sedan vidareutbildat sig till specialpedagog. Hon har arbetat som specialpedagog sedan år 2000, både i skola och förskola. Hon gick specialpedagogutbildningen då man kunde välja inriktning och hennes inriktning var inlärningsvårigheter. Hon har också gått en vidareutbildning inom språk och tal på universitet. Hon arbetar som specialpedagog mot förskolan i en utav stadens stadsdelar

Specialpedagog 3

Specialpedagog 3 är förskollärare i botten, sedan 1992 och sin specialpedagogexamen fick hon 2004. Just nu genomför hon också en coachutbildning. Hon har tidigare arbetat med barn med olika funktionsnedsättningar, t.ex. barn med autismdiagnos. Hon arbetar som specialpe-

dagog mot förskolan i samma stadsdel som specialpedagog 2, men man har ansvar för olika geografiska områden inom stadsdelen och är geografiskt placerade i olika delar av stadsdelen.

Enhetschef A

Enhetschef A är utbildad socionom och har bl.a. arbetat inom socialtjänsten i tre år, skolkurator i fyra år, arbetsledare för ett samverkansteam och är sedan 2011 enhetschef för barn och elevhälsan i en av stadens stadsdelar.

Enhetschef B

Enhetschef B är sjuksköterska i grunden, har arbetat på räddningsverket, med utbildning och verksamhetsutveckling inom kommun, varit risk och säkerhetsstrateg och har nu uppdraget som enhetschef för barn och elevhälsan i en av stadsdelarna sedan ett år tillbaka.

Enhetschef C

Enhetschef C har en socionomutbildning i grunden. Hon har arbetat som skolkurator i gymnasieskolan och var med och skapade elevhälsan på det individuella programmet i X stad. Har även arbetat som biträdande rektor på en grundskola då hon var ansvarig för att leda elevhälsoteamet på skolan. Sedan ett år tillbaka är hon anställd som enhetschef för elevhälsan i en utav stadsdelarna.

Intervjuer

Intervjufrågorna (Bilaga C och D) utgår från syfte och frågeställningar och baseras på den litteratur som lästs till denna studie. Frågorna är även baserade på kunskaper från tidigare kurser i den specialpedagogiska utbildningen och de erfarenheter jag har från eget yrkesutövande. Ödman (1998) hävdar att för att undvika att egna värderingar och preferenser tränger igenom alltför mycket i intervjun måste intervjuaren granska sin förförståelse. Det är också viktigt att undvika att framföra tolkningar av intervjupersonens svar i själva intervjusituationen. Detta försvårades av att jag själv arbetar som specialpedagog i den stad där undersökningen äger rum, dock inte i samma stadsdel som någon utav de intervjuade specialpedagogerna. Noggranna övervägningar gjordes vid formuleringen av frågorna och under genomförandet av intervjun med tanke på detta. Medvetenheten om att försöka "ta bort" förgivettaganden för att få så mycket information som möjligt och inte styra svaren under intervjutillfällena fanns med både under planering och utförande av intervjuer. Samtliga intervjupersoner visste att jag arbetade som specialpedagog i staden, men jag förklarade att jag under intervjun strävade efter att förhålla mig som forskare och inte som specialpedagog. Jag ville också poängtera att jag inte var ute efter rätt eller fel svar utan intervjupersonernas egna uppfattning om den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Intervjuerna gjordes enskilt med både specialpedagoger och enhetschefer och endast jag och den person som blev intervjuad var närvarande i rummet. Kvale (1997) menar att intervjuaren är det viktigaste forskningsverktyget i en intervjuundersökning och att en god intervjuare känner till ämnet för intervjun, behärskar konsten att samtala, har språkkänsla och är lyhörd för intervjupersonernas språkliga stil. Han beskriver också att den hantverksskicklige intervjuaren är: Kunnig, strukturerande, tydlig, vänlig, känslig, öppen, styrande, kritisk, minnesgod och tolkande. Dessa kriterier försökte jag att ha med mig under intervjuerna. Ödman (1998) skriver att ämnet och syftet ska styra, men intervjuguiden ska vara utformad så att det ges utrymme för improvisation och uppföljningsfrågor. Även om den aktuella intervjuguiden kanske kunde gett ytterligare utrymme för improvisation och uppföljningsfrågor så är upplevelsen att detta skedde under intervjuerna.

Bearbetning och analys

Alla intervjuer spelades in på en ljudbandspelare eftersom det då blev lättare att koncentrera sig på ämnet och sedan föra över inspelningen till dator där den kunde lagras och spelas upp för att sedan skrivas ut - transkriberas med hjälp av ett ordbehandlingsprogram. Kvale (1997) framhåller att transkribera är att ändra form från en till en annan. Utskrifter är en översättning från ett muntligt till ett skrivet språk. Genom utskriften struktureras intervjusamtalet i en form som lämpar sig för närmare analys och att detta är en inledning till en analytisk process. Efter att transkriberingen var färdig så fortsatte analysarbetet genom att jag läste igenom intervjuerna i sin helhet och försökte att leta efter mönster, likheter och olikheter. Jag försökte att förhålla mig till materialet både ur ett helhets och delperspektiv och min ambition var att hålla mig så öppen som möjligt till materialet. Svaren i intervjuerna relaterades till syftet och indelningen i tre huvudområden gjordes utefter syftets frågeställningar. De tre huvudområdena var: Kärnan i det specialpedagogiska uppdraget, specialpedagogernas yrkesroll och specialpedagogernas arbetsuppgifter. Olika typer av tematiseringar gjordes sedan inom dessa tre huvudområden för att kunna dela upp materialet. Inom varje huvudområde fanns 3-4 teman. Enligt Marton & Booth (2000) så härleder en fenomenografisk studie alltid sina beskrivningar från ett litet antal personer som väljs ut från en särskild befolkningsgrupp och därför kan beskrivningarna aldrig göra anspråk på att vara ett definitivt system. Men målet är att de ska vara fullständiga utifrån den utvalda gruppen. Författarna tar upp följande 3 kriterier som är viktiga i en fenomenografisk studie: 1. Alla teman bör ha en tydlig relation till undersökningens fenomen. 2. De behöver ha en logisk relation till varandra som ofta är hierarkisk. 3. Systemet bör vara sparsamt, d.v.s. så få teman som möjligt bör användas i den mån det är rimligt och genomförbart så att variationen i materialet skall kunna ringas in. Då studien är inspirerad av fenomenografin så gjordes försök till att förhålla sig till ovanstående tre kriterier under bearbetningen och analysen av materialet som sedan utmynnade i ett resultat. Kriterium 1, att studiens olika teman bör ha en tydlig relation till undersökningens syfte anses vara uppfyllt. Däremot uppfylls inte kriterium 2 fullt ut då de visserligen kan anses ha en logisk relation till varandra, men denna är inte hierarkisk. Det är också tveksamt huruvida kriterium 3 uppfylls, som beskriver att så få teman som möjligt bör användas, då det i föreliggande studie finns 3-4 teman inom varje utav de tre huvudområdena.

Reliabilitet

Reliabilitet kan enligt Stúkat (2005) översättas till hur bra ett mätinstrument är på att mäta - hur skarpt eller trubbigt det är. Det handlar om mätnoggrannhet, tillförlitlighet i mina källor och hur bra mitt mätinstrument är på att mäta. Det kan också förklaras som mätningens motstånd mot slumpens inflytande. Stúkat menar även att reliabilitet förutom att beskriva hur tillförlitlig undersökningsmetoden är, också handlar om att det är viktigt att tydligt beskriva mätproceduren och att man kan få ett visst mått av relaterbarhet genom att ge så omfattande upplysningar kring undersökningen som möjligt. Då kan man i viss mån göra vidare jämförelser, som i detta fall, t.ex. med hur andra specialpedagoger i andra områden eller kommuner gestaltar sin yrkesroll. Tanken var därför att så tydligt, omfattande och noggrant som möjligt redogöra för tillvägagångssättet vid insamlingen av materialet till föreliggande studie. Samtidigt är det viktigt att förtydliga att studien ämnar att studera just dessa specialpedagogers och enhetschefers uppfattning av den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Det kan vara svårt att göra några generaliseringar utifrån detta då studien endast redovisar en liten undersökningsgrupps uppfattningar i den aktuella kommunen.

Validitet

Enligt Stúkat (2005) är validitet detsamma som hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta. Det handlar om giltighet och om resultatet har besvarat de frågor som ställdes. Formuleringen av syfte och frågeställningar är här mycket viktiga. Det gäller också att se till att intervjufrågorna har en tydlig koppling till dessa så att studien tar reda på det den ska. Detta har jag försökt att uppnå i föreliggande studie. Stúkat beskriver vidare att det finns ytterligare en felkälla att ta hänsyn till när man har med människor att göra. Hur ärliga är de mot dig? Kanske vill de vara intervjuaren till lags och ge de svar som de tror att intervjuaren vill höra. Hur sanna och pålitliga är resultaten? Min uppfattning under intervjutillfällena var dock att jag fick uppriktiga och omfattande svar från respondenterna och här kan det också vara en fördel att jag arbetar som specialpedagog i samma stad och till viss del har en insyn i det specialpedagogiska uppdraget här.

Etiska aspekter

Ahlberg (2009) beskriver att forskare har stor frihet i sitt forskningsarbete. Detta regleras i högskolelagen där det framgår att forskare ska ha full rätt att självständigt välja forskningsproblem, forskningsmetoder och publikation av forskningsresultat. Även om forskningen har en lagstadgad frihet så finns det vissa begränsningar. T.ex. ska människor som medverkar i forskningen skyddas och etiska överväganden måste alltid göras vid forskning som involverar människor. Kvale (1997) skriver att de etiska aspekterna är aktuella under hela arbetets gång, från undersökningens början till analys och diskussion. Att ta hänsyn, ställning till och reflektera kring de etiska aspekterna under arbetets gång är mycket viktigt. I föreliggande studie innebär det att samtliga medverkande förblir anonyma. Detta betyder att uppgifter som namn och stadsdel där den aktuella personen arbetar utelämnas. Likaså förvaras det insamlade materialet på ett sådant sätt att obehöriga inte har tillgång till det. Detta tillsammans med att respondenterna blir väl informerade kring de fyra etiska huvudkraven som beskrivs nedan ökar förutsättningarna för att respondenterna ska känna sig trygga med att delta i undersökningen.

Denna studie har utgått från HSFR:s (Humanistisk- samhällsvetenskapliga forskningsrådet) etikregler 1999 och de berörda är informerade kring dessa regler. HSFR tar upp fyra etiska huvudkrav för att skydda människor som medverkar i forskning och med hjälp av Stúkat (2005) som gör en kortfattad beskrivning av huvudkraven, har jag tagit hänsyn till dessa i föreliggande studie.

Informationskravet: De intervjuade specialpedagogerna och enhetscheferna fick information om syftet med studien redan vid den första kontakten och förfrågan om de ville delta. Syftet med studien upprepades sedan även vid intervjutillfället. De fick information både skriftligt och muntligt då syftet även preciserades i missivbrevet (bilaga A och B).

Samtyckeskravet: Respondenterna deltog frivilligt och kände till att de kunde avbryta sin medverkan om de så önskade. Specialpedagogerna tillfrågades muntligen om de ville medverka och fick sedan ytterligare information, missiv till specialpedagoger, via mail (bilaga A). Då det gällde enhetscheferna skickades först ett missiv via mail (bilaga B), som sedan följdes upp av ett telefonsamtal där tid och plats bestämdes.

Konfidentialitetskravet: I studien finns inga namn eller uppgifter som kan avslöja respondenternas identitet. Detta informerade jag om både i missivbrev via mail och under intervjuerna. Detta kan liknas vid ett sorts kontrakt mellan mig och de i studien ingående specialpedago-

gerna och enhetscheferna. I detta kontrakt garanterades deltagarna i studien anonymitet och att det insamlade materialet skulle behandlas konfidentiellt.

Nyttjandekravet: Detta krav rör nyttjanderätten och innebär att uppgifter som har samlats in om enskilda personer bara får användas för forskningsändamål. Detta informerades även om i missiv via mail och under intervjutillfällena. Under studiens gång har den forskningsetiska principen som gäller att information som har samlats in endast får användas i forskningsändamål följts.

Resultat

Som tidigare nämnts så är syftet med denna studie att undersöka hur specialpedagogerna i förskolan uppfattar sin yrkesroll, sina arbetsuppgifter och vad som är kärnan i det specialpedagogiska arbetet i förskolan. Studien undersöker även enhetschefernas uppfattning av specialpedagogernas yrkesroll och arbetsuppgifter. Resultatet redovisas i de tre huvudområdena:

- Kärnan i det specialpedagogiska arbetet i förskolan
- Specialpedagogernas yrkesroll
- Specialpedagogernas arbetsuppgifter

Varje huvudområde är sedan uppdelat i 3-4 teman, där varje tema har sin egen underrubrik för att tydliggöra redovisningen av resultatet. I varje underrubrik redovisas vad specialpedagogerna och enhetscheferna har tagit upp.

Kärnan i det specialpedagogiska uppdraget i förskolan

Mål och vision med det specialpedagogiska arbete i förskolan

Specialpedagog 1 och 2 belyser att målet med deras yrkesmässiga handlande är att det ska bli bättre för barnen i olika situationer. Det handlar om att det ska gå bra för alla barn och att de ska vara trygga, lugna och må bra i våra förskolemiljöer. Detta är ett långsiktigt mål som tyvärr inte alltid uppfylls menar specialpedagog 1. Målet är också att stötta och hjälpa i arbetslagen då de har funderingar och frågor. Specialpedagog 1 säger:

Det är ju också viktigt att tänka på att då när jag kommer ut så tycker pedagogerna att nu löser sig allting, men det är inte riktigt så. Jag har ju inget trollspö och kommer ut och löser saker utan det handlar om att ändra sitt synsätt, att använda andra arbetsmetoder.

Specialpedagog 2 säger att hon är till för barnen i första hand även om hon får pedagoger, föräldrar och FC emot sig. Det gäller att hitta hindren och för att kunna lösa problemen så är pedagoger och föräldrar viktiga och man behöver ha med sig dem "på banan" för att det ska lyckas för barnet. Hon uttrycker sig på följande vis:

Man vill hjälpa barnen på något sätt, man vill att de ska gå bra för dem. Man vill stötta föräldrarna och personalen.

Även specialpedagog 3 beskriver att hennes mål är att stötta pedagogerna och ge dem verktygen i sitt arbete med barnen. " Vi ska jobba oss ifrån och ge pedagogerna själva verktygen. Detta har jag som ledstjärna" Hon fortsätter:

Jag vill arbeta för att de ska hitta ännu mer sina verktyg, sina resurser, för de har det inom sig. De ska få uppleva känslan av att själva lyckas utan att jag egentligen gjorde så mycket annat utan att ställa lite frågor. Det är min framtida utmaning!

När enhetschef A svarar på frågan om vad hon har för mål och visioner för det specialpedagogiska arbetet i förskolan så menar hon att hon vill att specialpedagogerna som arbetar i förskolan ska få så bra förutsättningar som möjligt att lösa sitt uppdrag. Både då det handlar om budgetdelen och tydligheten i vad man ska arbeta med. Hon formulerar sig på följande sätt:

Det ska vara tydligt vad uppdraget är. Att vi får tydliga styrdokument inom ramen för X stad och vad man som ska specialpedagog ska göra och vad som förväntas av en.

När det gäller mål och vision så anser enhetschef B att man måste använda kompetensen rätt och se till vad man har för potential och i just förskolan jobba med att vara inne i rätt läge. Det behövs en grundläggande tanke om var man vill nå och man måste nog sikta ganska högt. Enhetschef C menar att visionen är att specialpedagogerna genom sin specialistkompetens kan ge pedagogerna tillräckligt med redskap, d.v.s. metoder och förhållningssätt som gör att alla barn finner sitt optimala sätt att fungera på. Målet är däremot mer greppbart, tidbegränsat och situationsrelaterat och detta är enligt enhetschefen svårt att definiera då hon inte tillhör områdesledningen för förskola. Därför har hon hittills agerat utifrån uppdraget "tidig upptäckt och tidiga insatser" och ser detta som ett mål.

Tidig upptäckt och tidiga insatser

Alla specialpedagogerna framhäver tidiga insatser som mycket viktigt. Specialpedagog 1 påpekar att det handlar om att barnen ska bli bra samhällsmedborgare. Det är viktigt att upptäcka barnen som är i riskzonen tidigt. Kan vi göra det i förskolan så är ett stort arbete gjort innan de börjar i skolan. Specialpedagog 3 menar att tidiga insatser är något som vi ska arbeta med på alla nivåer från politikerna, ledningen till de som arbetar med barnen och att tidiga insatser är A och O och en ledstjärna. Hon beskriver att hon arbetar med barnkonferenser då man går igenom alla barn och att hon träffar förskolecheferna en gång i månaden och pratar övergripande frågor som i sin tur påverkar tidiga insatser. Specialpedagog 3 uttalar sig också så här kring tidiga insatser:

Vi ska ju inte felsöka hos barnet. Däremot handlar det om att vi ska följa deras utveckling. Det är en sak att vänta och se. Följa med och se är en annan sak och för att kunna följa med på ett bra sätt så handlar det om att vi ska ha en bra kompetens och där ser jag specialpedagogens roll som väldigt viktig!

Specialpedagog 2 säger att tidiga insatser är A och O, men att det är också ett dilemma. Vi vet hur viktigt det är att sätta in tidiga insatser, men samtidigt ser vi hur verkligheten ser ut med begränsade resurser och där blir det svårt. Detta framkommer i nedanstående uttalande:

Jag ser barnets behov, hur viktigt det är att sätta in tidigt och så säger skolan sedan: Ja, ha varför gjorde ni inget på förskolan? Jo men vi gjorde så gott vi kunde.

Specialpedagogen fortsätter sedan att beskriva att hon tillsammans med pedagogerna gör handlingsplaner ute på förskolorna för vilka insatser som ska göras och hur man ska gå tillväga. Sedan när hon kommer ut igen och ska utvärdera kring insatserna så har det ibland inte blivit något av dem. Pedagogerna har t.ex. varit sjuka, då går det inte ihop och det här med barnen i behov av särskilt stöd försvinner. Det finns med på pappret och är planerat, men ibland så blir det inget. Specialpedagogen uttrycker sin förståelse för personalen och den tuffa situationen för dem ute på förskolorna med stora barngrupper etc. och menar avslutningsvis att tidiga insatser är viktiga, men att man inte har nått dit hon skulle önska.

När det gäller tidiga insatser så reflekterar enhetschef B över begreppet avvakta och att detta kan vara ett berättigat begrepp, men inte ända till årskurs 7. Detta sammanfattas i följande citat:

Det är tjänstefel om man sitter i elevhälsoteamet i årskurs 7 och skulle ha gjort en förskoleutredning. 10 år kanske barnet har varit i gång i någon form av verksamhet, men ingen har gjort något åt det. Man ska ju inte jobba för att behovet ska öka utan minska.

Enhetschef A anser att tidiga insatser är bra. Detta ska vi arbeta med så att problemen inte ska bli så stora att vi inte klarar av att hantera dem. Sedan behöver man också fundera kring tidiga insatser i förhållande till vad? Det är aldrig försent att förebygga något, det handlar om vad man ska förebygga. Förskolan är vår chans att kunna jobba strukturerat med insatser under en längre tid för barnen som finns i verksamheten. Det gäller också att vi är skickliga på att uppmärksamma och arbeta med det som vi är uppmärksamma på. I förskolan gäller det att hitta stödjande och utvecklande insatser så att problemen inte ska växa. Enhetschefen menar vidare att det sorgliga är när man hör: Men det här visste vi redan på förskolan att det skulle gå så här när barnet är i år X. Då får man fundera kring: Vad gjorde ni då? Varför hamnar man där ändå om man visste att det skulle gå snett? Då måste man ju ifrågasätta sitt eget arbete på vägen. Då har vi ju inte gjort rätt insatser. Detta beskriver enhetschefen i nedanstående citat:

Det är här vi måste jobba. Både att tidigt identifiera vad vi upplever som bekymmersamt och kunna sätta in insatser som ger effekt. Idag tänker jag att ibland sätter vi in insatser som vi inte följer upp och utvärderar för att se om de ger något resultat. Vi måste fundera på vad vi sysslar med utifrån den frågeställning som är väckt.

Enhetschef C framhåller att tidiga insatser kan vara på två sätt: Tidigt i åldrarna eller tidigt i en process. Det handlar om att inte alltför många hinder ska hinna att uppstå, kraft och möjligheter ska finnas kvar. Under en längre tid har man valt att lägga insatserna i slutet av grundskolan. Tidigare och längre tillbaka så var det under de första åren i skolan och detta tror hon mer på. Det är viktigt att inte ha samma pedagogiska plan som gäller hela tiden utan det måste förändras. Man behöver tillföra något eller dra ifrån. Hon uttrycker sig så här:

Vi ska använda oss av alla metoder vi kan hitta för att lyckas med insatserna så tidigt som möjligt.

Arbete på olika nivåer

Specialpedagogerna beskriver att de arbetar mest på organisation och gruppnivå, men att de till viss del också jobbar på individnivå. Specialpedagog 1 beskriver att hon ibland när hon ändå är på förskolan sätter sig ner och gör vissa saker med ett barn som hon har ett uppdrag kring. Men hon plockar inte undan något barn och går iväg och jobbar utan gör det under tiden som hon är med barn i gruppen. Även specialpedagog 2 berättar att hon arbetar konkret med vissa barn och att det då handlar om språket och i samråd med logoped. Detta arbete gör hon när hon ändå är ute i barngrupperna. Just nu handlar det om 5 barn som hon hoppas kunna följa under ett år. Specialpedagog 3 svarar på frågan om hon lägger mest fokus på individ, grupp eller förskolenivå och menar då att hon lägger mest fokus på gruppnivå. Samtidigt så har det då stor betydelse hur det ser ut på förskolenivå. Hon beskriver vidare att hon därmed inte kan utesluta individnivån, men det är inte den nivån som hon plockar fram först. Enhetschef A uttrycker sig enligt följande:

Det handlar om ett arbete på olika nivåer. Det handlar om individnivå till viss del, men väldigt lite i förskolan om man jämför med skolan. Men barn som har särskilda behov finns även i förskolan och hur ska vi tänka i vår verksamhet runt detta barn och även uppmärksamma om det behövs kontakter med andra aktörer där vi inte ska vara inne och jobba. Men att vi jobbar mycket på grupp- och organisationsnivå och inte förlägger problematik hos den enskilde utan vi ska anpassa vår verksamhet efter de behov som finns och det är specialpedagogens arbetsfält att vara med i detta.

Enhetschef B menar att man som specialpedagog inte ska arbeta schemalagt med undervisning i grupper, då är det en fel använd resurs. Det är speciallärare eller vanliga lärare som i huvudsak ska utföra detta arbete. Enhetschef C nämner att det kan finnas "särskilda, särskilda" barn som kan behöva enskilda insatser. Hennes funderingar kring detta är om det är specialpedagogerna i förskolan som ska ge stöd eller om det är insatser som t.ex. ska komma från landstinget i form av logopedier eller psykologer. Hon menar att ett nära samarbete med landstinget behöver finnas då det gäller dessa barn på individnivå. Hon utvecklar resonemanget i citatet nedan:

Jag tänker att specialpedagogerna kan arbeta på grupp- och med grupprocesser och med handledning av personalen. Sedan kan man göra kortare individinsatser naturligtvis, där ansvarig pedagog finns med och man visar på metoder tillsammans med barnet och får igång "skjutsen" där. Men inte att man får ett uppdrag och genomför och avslutar ett uppdrag mot en individ. Det är inte långsiktigt hållbart, utan en "quick fix".

Sammanfattning

Sammanfattningsvis så uttrycker specialpedagogerna att kärnan i det specialpedagogiska arbetet handlar om barnet, föräldrarna och pedagogerna. Det handlar om att vara barnets "ombudsman". Man säger också att det är viktigt med tidiga insatser, men här kan man också se ett dilemma mellan ambitionen och verkligheten på förskolan. Specialpedagogerna nämner också att man arbetar mest på grupp- och även om man inte får glömma bort individen. Även enhetscheferna beskriver att specialpedagogerna i förskolan i huvudsak arbetar mest på grupp- och att tidig upptäckt och tidiga insatser är något mycket viktigt i deras arbete. Enhetschefernas uppfattning verkar vara att tidig upptäckt och tidiga insatser är en slags bas för det specialpedagogiska arbetet i förskolan.

Specialpedagogernas yrkesroll

Yrkesrollen

Alla tre specialpedagoger beskriver sin yrkesroll som mycket viktig. Specialpedagog 1 beskriver att det är ett stimulerande och fritt arbete, men att det också kan vara tungt att inte ha någon att "bolla" med då hon nu är ensam specialpedagog som arbetar mot just förskolan i sitt område, även om hon har andra kollegor som är placerade på samma arbetsplats. Hon menar att detta kommer att bli bättre nu när man ska flytta alla specialpedagoger i stadsdelen som arbetar mot förskolan till gemensamma lokaler. Specialpedagog 2 berättar också att hon ibland kan känna sig lite ensam i sitt arbete som specialpedagog i förskolan då hon inte är lokalt placerad tillsammans med något team. Hon jämför med tidigare arbete i skolan då hon tillhörde ett elevhälsoteam. Hon redogör också för att hon är som en liten "konsult" och att hennes arbete även kan jämföras med ett slags detektivarbete. Hon uttrycker sig också enligt följande:

Man arbetar ju inte för att vara populär. Ibland kan jag få frågan: Ska det här barnet verkligen vara här? Ja, då var jag inte populär när jag hade tagit den diskussionen, med vår värdegrund, inkludering och deras skyldighet som förskollärare och de förstod ju detta.

Specialpedagog 3 framhäver att specialpedagogiken är tvärvetenskaplig, att man plockar in från olika områden och att det är viktigt att utveckla arbetet med de externa kontakterna. I förskolan ingår ju inte dessa på samma sätt som i skolan där man har elevhälsoteam. Helhetssynen är otroligt viktigt för hur man ska kunna skapa den goda miljön för det lilla barnet och den får vi inte bara genom att titta på förskolan. Man behöver tänka lite vidare och titta på samhället i stort. Hon menar att hon kan ge många perspektiv till pedagogerna och förklara varför det är viktigt att bidra till att helhetssynen kring barnet utvecklas. Specialpedagog 3 lyfter också fram sin yrkesroll enligt följande:

Min yrkesroll är väldigt viktig, specialpedagogik är ju en pedagogik för alla barn. Då vi möter de här barnen som av olika anledningar kan ha svårigheter så är det så otroligt viktigt med det här inkluderande perspektivet. Varje barn är unikt, så istället för att tänka särbehandling så ska vi tänka att varje barn är unikt och hur skapar vi de bästa förutsättningarna för barnet och gruppen att utvecklas.

Enhetschef A menar att hon kan uppfatta den specialpedagogiska yrkesrollen på olika sätt, men att hon utifrån ett verksamhetsperspektiv för förskolan ser den som en oerhörd resurs. Detta belyser hon med följande citat:

Att det finns personer som kan komma utifrån som inte är en del av själva förskolans organisation, struktur och dagliga arbete. Som kommer utifrån med ett annat perspektiv, en annan kompetens och kan ställa andra frågor ur en icke vetande position, det tycker jag är viktigt!

Enhetschef B talar om att det handlar mycket om samverkansbiten. Hon reflekterar även över vad som inryms i en "normalverksamhet". Ska man börja prata kring särskilt stöd i nästa nivå så pratar man om särskilt stöd innan man har klarlagt vad som verkligen ingår i "normalverksamheten" och då kan man diskutera om man använder specialfunktionen rätt. Hon menar vidare att specialpedagogen har en viktig roll att handleda och stötta personalen just i de situationer de uppstår frågetecken kring. Hon påpekar:

Det är viktigt att tydliggöra frågeställningen kring när vi ska ha en särskild tanke kring någon/några.

Enhetschef C uttrycker att specialpedagogerna i förskolan precis som de i skolan tillhör specialistfunktionen. När det gäller specialpedagogernas yrkesroll hänvisar hon till de fem punkter som är gemensamt framtagna i staden av skolan och förskolans specialpedagoger:Handledning/ kvalificerad samtalspartner, skolhälsoteamsarbete, skolutveckling, kartläggning och främjande/förebyggande arbete.

Organisation

Specialpedagog 1 och 2 beskriver organisationen som de ingår i och att deras chef är enhetschefen för elevhälsan, men att de får uppdraget i det dagliga arbetet från FC. Specialpedagog 2 menar vidare att det är bra att FC inte är hennes chef. Då det gäller ledningssamarbetet menar specialpedagog 3 att organisationen idag kan vara lite komplicerad eftersom hon har en chef, enhetschefen för elevhälsan, men förskoleverksamheten och förskolecheferna därifrån hon får sina uppdrag, har en annan chef, områdeschefen för förskolan. Det behöver finnas broar mellan dessa och de är under utveckling, men det behöver gå vidare.

Det är detta som jag ser kan försvåra lite eftersom det på övergripande nivå inte flödar på riktigt per automatik. Men det är under utveckling och nu har områdeschefen börjat att ha möten med oss specialpedagoger, och plockat in oss på möten med förskolecheferna för han förstår ju också

att vi står för kvalitetsutveckling och då är det ju otroligt viktigt att ha med oss i frågor som berör ledningsarbetet.

Enhetschef A anser att samarbetet med områdeschefen för förskolan är bristfälligt. Enhetschefen ingår i ledningsgruppen för skola och sitter här i ledningsgruppsmöten vid ett tillfälle varannan vecka. Det finns beslut på att ledningsgruppsmötena ska ske samtidigt så därför kan hon inte vara med på ledningsgruppsmötet för förskola som alltså sker samtidigt. Detta belyses med följande citat:

Jag är ju med i skolan för det är där som min chef också är och det är dit jag blir kallad. Jag har ingen koppling till områdesledning för förskola, jag är inte inbjuden dit, jag deltar inte där och får i stort sett ingen information därifrån heller.

Enhetschef B får frågan hur hon ser på samarbetet med områdeschefen för förskola och beskriver:

Jag har kontinuerlig kontakt med X som är områdeschef för förskolan. Vi har bra dialoger, men det är nog mest för att vi sitter geografiskt nära. Hade jag inte gjort det så hade vi aldrig pratat, det är mer en slump.

Enhetschef C beskriver att hon tillhör verksamheten skola och att hennes chef är områdeschefen för skola. Hon ingår i den personens organisation och inte i förskolans organisation, men hon har personal och visst verksamhetsutvecklingsansvar inom förskola. Enhetschefen anser att hon borde ingå även i förskolans organisation om hon ska ha personal och verksamhetsansvar där. Enhetschefen uttrycker:

Detta får konsekvenser för både budgetarbete och framtagandet av gemensamma strategier. Barne- n är beroende av att min personal har tillgång till allt de behöver för att kunna utföra sitt arbete. För att de ska kunna ha det så måste jag ha en nära samverkan med rektorer och förskolechefer.

Enhetschef C framhäver att hon tycker att det är en fördel att en chef kan rikta sin uppmärksamhet på barn och elevhälsopersonalen som ju är en specialistfunktion som ska vara en resurs för den pedagogiska nivån.

Mandat och samarbete med FC

Specialpedagog 1 och 2 uttalar båda att de har ett stort mandat och att deras chef ger dem mandat till att göra väldigt mycket fritt, men specialpedagog 2 uttrycker även:

Jag har ett vida mandat som jag ibland skulle önska mer klart och tydligt kanske.

Alla tre specialpedagogerna nämner att relationen med förskolecheferna är viktig och att det är förskolechefen som ger dem det mandat som de arbetar efter i praktiken. Detta belyses med följande citat från specialpedagog 3:

Jag får uppdragen från förskolechefen och det är det mandatet som jag arbetar efter i praktiken. Det är ett mandat som har utvecklats väldigt väl. Sedan har jag också legitimitet, för att jag har mandat betyder det ju inte att jag har legitimitet. Den legitimitet jag har förvärvat här bland förskolorna är jag jätteglad över för som det känns nu så kan det inte bli bättre.

Enhetschef A och B tar upp kontakten med förskolecheferna och att specialpedagogernas samarbete med förskolecheferna är viktigt. Enhetschef A menar att man ska vara ett stöd för förskolechef i frågor som rör verksamhet, barngrupp, barn, personal och verksamhetsutveckling. Enhetschef B tar också upp att det är viktigt att ha en tydlig dialog med förskolechef om

vad man ska arbeta med och vad förskolechefen har prioriterat. Detta karaktäriseras i följande citat:

Specialpedagogerna arbetar för brett med väldigt mycket ambition och höga krav på sig själv vilket gör att det är risk att man bränner ut sig. Det måste vara en tydlig dialog om vad man vill. Det kanske inte är definierat vad som är viktigast just nu?

Vidare då det gäller vilket mandat som specialpedagogerna i förskolan har så poängterar enhetschef A att all hennes personal är väldigt självständiga i sin yrkesutövning och att man planerar sin egen verksamhet. "Så länge man kan ta sitt ansvar för sina arbetsuppgifter så har man väldigt mycket frihet". Hon menar också att specialpedagogerna behöver ha tydliga förutsättningar och tydliga ramar för vad deras uppdrag är och hur det ska utföras.

Jag tror på att man behöver ha en tydlig gång. Här startar det och här slutar det och det hoppas jag att vi får nu.

Enhetschef B menar att mandatet kan ligga i den elevhälsoplan som finns och att den innehåller en beskrivning av roller och funktioner. Hon beskriver vidare att hon som chef för verksamheten kan driva dessa frågor tillsammans med sin chef, områdeschef för skola och den ledningsgrupp som man tillhör. Än så länge menar hon att mandatet har varit lite godtyckligt och att detta bottnar i att man har arbetat lite olika i stadsdelarna och de tidigare kommunerna. Vissa har kommit långt fram och vissa inte och det har funnits lite olika sätt att använda en resurs på. Hon tar upp det pågående arbetet med en ny elevhälsoplan och barnhälsoplan i staden:

När vi implementerar elevhälsoplanen kommer det att bli väldigt tydligt med roller, funktioner och barnärendets gång. Då läggs mandatet genom att OC fattar beslut att detta är den handlingen som ska ge makt och då blir det ett indirekt mandat. Mandatet kommer genom att man tydliggör beskrivning av ledning, roller och funktioner.

Enhetschef C beskriver att det är ledningsorganisationen som styr hela vägen. Specialpedagogernas mandat styrs av områdeschef för förskola genom förskolecheferna som leder och fördelar det dagliga arbetet på enheterna. Hon nämner även den barnhälsoplan som just nu utarbetas:

Vi utarbetar nu en barnhälsoplan och då kommer de fem punkterna som beskriver professionen att finnas med där. Denna plan ska implementeras i förskolechefgruppen vilket gör att dom kommer att ha det tänket. Utifrån detta skapas specialpedagogernas möjligheter eller inriktning på insatser. På så vis får vi ett samtank i hela organisationen och då har specialpedagogerna i så fall, om detta lyckas, mandatet stationerat hela vägen.

Sammanfattning

Alla enhetscheferna och en av specialpedagogerna tar upp att det är en brist i stadens organisationsmodell att den specialpedagogiska verksamheten i förskolan tillhör skolans verksamhet. Man kan av specialpedagogernas beskrivningar vidare se att inkludering är ett centralt begrepp då de beskriver, sin viktiga yrkesroll. Man tar också upp samarbetet med förskolecheferna som mycket viktigt. Även enhetscheferna belyser vikten av den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan och poängterar samarbetet med förskolecheferna. Sammanfattningsvis så beskriver både enhetschefer och specialpedagoger att specialpedagogerna har ett stort och fritt mandat som förhoppningsvis blir förtydligt genom den kommande barnhälsoplanen.

Specialpedagogernas arbetsuppgifter

Handledning

Samtliga tre specialpedagoger nämner under intervjun att handledning är en av deras arbetsuppgifter. Specialpedagog 1 berättar att handledning till arbetslagen är en av de arbetsuppgifter som hon arbetar mest med. Specialpedagog 2 beskriver också att detta är något som hör till hennes huvudsakliga arbetsuppgifter. Hon säger:

Jag går ut och är samtalspartner, har handledning, pedagogiska samtal med en pedagog eller ett helt arbetslag.

Specialpedagog 3 uttrycker även hon att hon arbetar med handledning men menar att detta är ett begrepp som man ska vara noggrann med hur man använder. Detta formulerar hon på följande sätt:

Detta begrepp ska vi vara noga med hur vi använder. Ibland slänger vi oss med handledningsbegreppet då det egentligen handlar om samtal eller rådgivning. Handledning för mig är egentligen en process där man har en tydlig början och ett tydligt slut på t.ex. 5 gånger och som inte behöver vara knutet till ett speciellt barn. Man träffar pedagogerna i ett arbetslag och har en handledande funktion. Ibland vill jag utmana att de ska hitta sina svar och i nästa stund kan det var inom en fråga där de inte har kunskap.

Enhetscheferna för elevhälsan nämner också handledning som en av specialpedagogernas arbetsuppgifter. Enhetschef B anser att det är mycket viktigt att arbeta med handledning till personal och att detta kanske är en av de viktigaste tidiga insatserna man ska göra. Enhetschef A beskriver att specialpedagogernas arbetsuppgifter i förskolan från hennes perspektiv till stor del handlar om handledning och konsultation och uttrycker sig så här:

Man för samtal med personal utifrån givna frågeställningar eller uppmärksammande dilemman och finns med som en samtalspartner för att kunna skapa nya lösningar på situationer som uppstår. Det ser jag som en huvuduppgift då det är kopplat till personal.

Enhetschef C menar att man genom handledning till pedagoger kan nå inte bara ett barn utan flera barn. Det är en viktig del att specialistfunktionen når ut till så många barn som möjligt. Handledning gör att man kan nå ut till barnen genom pedagogerna. Hon uttalar sig vidare om handledning på följande vis:

Då det gäller de barn som är i behov av särskilt stöd så tror jag att om man talar om långsiktig hållbarhet så ligger denna i att pedagogerna på basnivån känner sig så starka, kreativa och har så stor bredd på kunskaperna som möjligt. Detta kan de få genom den handledning som specialpedagogerna kan ge.

Kartläggningar och observationer

Även observationer är något som alla specialpedagoger tar upp som en av de arbetsuppgifter som de lägger mest tid på. Specialpedagog 2 redogör för att mycket av arbetsuppgifterna ligger på observationer. Specialpedagog 1 anser att hon lägger ca 50% av sin arbetstid på observationer och att detta är den mest omfattande av hennes arbetsuppgifter. Hon förklarar också liksom specialpedagog 3 att observationer ingår i kartläggningsarbetet. Specialpedagog 3 får frågan om hur hon vill beskriva sina huvudsakliga arbetsuppgifter och beskriver inledningsvis:

Först och främst så handlar det om att jag gör kartläggningar och här ingår observationer och samtal med föräldrar och personal. Detta mynnar ut i en analys som jag gör tillsammans med pedagogerna och så drar vi slutsatser och så får de input i hur de kan fortsätta att jobba vidare.

Enhetschef B tar också upp att arbetsuppgifterna handlar om observationer och att göra utredningar. Enhetschef A tar inte upp just observationer och kartläggningar som specialpedagogernas arbetsuppgifter, men uttalar sig sammanfattande om specialpedagogernas arbetsuppgifter enligt följande:

Det handlar om att ha perspektiven, individ, grupp och organisation att det är det man har med sig då man jobbar med handledning, konsultation/kvalificerad samtalspartner. Man jobbar med kompetensutveckling, verksamhetsutveckling, stöd till ledning. Det är där man rör sig i dom fälten.

Enhetschef C anger att specialpedagogerna i skolan och förskolan arbetar med kartläggning som innebär uppföljning, utredning, analys och åtgärder. Kartläggningen är viktig för det är här grunden för insatserna finns.

Barnhälsoarbete och samverkan med externa kontakter

Alla tre specialpedagoger beskriver att till deras arbetsuppgifter hör att hålla kontakt med externa instanser och föräldrar. Detta kommer till uttryck genom specialpedagog 2 på följande sätt:

Vi ska hålla kontakt med andra instanser som BVC, logoped, BUP, psykologer, BNUT, habiliteringen, IFO, familjer, kontaktnätet vi har runt.

Hon beskriver också att hon har sin bild av barnet och att man tillsammans kan få en gemensam bild som bidrar till att man kan se vad som är det bästa för barnet.

Gemensamt för alla specialpedagoger är också att man ser föräldrarsamarbetet som oerhört viktigt. Specialpedagog1 säger:

Det är viktigt! Man får aldrig glömma föräldrarna utan att de är kontaktade innan ett ärende är påbörjat. I ett ärende måste arbetslaget alltid kontakta föräldrarna först, försöka få med sig föräldrarna annars går de inte att komma någonstans. Man kan behöva jobba både hemma och på förskolan för att barnet ska tillgodogöra sig på bästa sätt utifrån sina förutsättningar. Det gäller att vara ödmjuk mot föräldrarna och sätta sig in i deras roll också, det är lätt att sitta och tycka en massa, men man vet aldrig hur den specifika familjesituationen ser ut.

Även enhetscheferna uttrycker att specialpedagogernas arbetsuppgifter handlar om samverkan med externa kontakter. Enhetschef A beskriver att en grupp som har bestått av alla förskolechefer och de som är specialpedagoger i förskolan har lagt upp strukturer kring s.k. barnhälso-teamsmöten. Detta är möten där specialpedagoger, FC, berörd personal, föräldrar, BVC och IFO träffas tillsammans två gånger per år.

Enhetschef B beskriver att det är viktigt att ha nätverk och belyser att man i förskolan bara har det pedagogiska perspektivet. Hon säger:

Vi har bara det pedagogiska incitamentet, svårigheten är att man behöver den medicinska delen, den sociala delen och psykologdelen även i förskolan, men dessa ligger under andra huvudmän. Det gör att de träffar ju inte barnen så ofta heller.

Enhetschef A tar också upp att alla är pedagoger i grunden och att det då inte kommer in något nytt synsätt utan att allt bygger på samma teoretiska skolning. Här ser hon möjligheter för att bredda och få in andra perspektiv och man har nu inom stadsdelen anställt en psykolog inom förskola som ska arbeta i arbetslag tillsammans med specialpedagogerna. Hon uttrycker

att det kommer att bli spännande att få in även ett psykologiskt perspektiv och se hur denna samverkan faller ut i det praktiska vardagsarbetet. Enhetschef C tar upp att samarbetet med BVC är viktigt. Hon nämner också att hon i sin verksamhet vill utöka professionerna som arbetar inom förskolan och inte bara ha med specialpedagoger utan i ett första steg anställa en socionom. Då menar hon att man kan skapa ett barnhälsoteam.

Verksamhetsutveckling

Då det gäller verksamhetsutveckling uttalar sig specialpedagog 3 om att hon då hon har varit ute på förskolorna har fått en bild av vad som kan vara relevant att arbeta med i distriktet. Hon har fört resonemang med förskolecheferna kring detta och det har t.ex. resulterat i att hon tillsammans med psykolog har hållit i vidareutbildning i "svåra samtal" för alla pedagoger. Men det kan också vara externa kompetenser som kommer in. Även specialpedagog 2 berättar att en del av arbetsuppgifterna består av verksamhetsutveckling. Hon ska bl.a. hålla i en studiedag för pedagogerna på förskolan en dag nu i höst. Specialpedagog 1 beskriver att verksamhetsutveckling innebär att man som specialpedagog hela tiden behöver uppdatera sig med ny forskning och att man behöver kompetensutveckling inom olika områden för att få ett nytt tänkande.

Enhetschef A ser att specialpedagogerna har en roll i ett det hon kallar för "kompetensutvecklingsperspektiv" och menar att specialpedagogerna t.ex. kan hålla ett kortare föredrag där man jobbar med frågeställningar inom något aktuellt område, t.ex. i att hantera de utagerande barnen. Specialpedagogen får i uppdrag att leda och lyfta frågor tillsammans med pedagogerna och sätter ihop någon sorts kväll för flera avdelningar tillsammans. Det handlar inte om att ha en expertroll och stå och peka med hela handen, utan om att lyfta frågorna och vrida och vända på problematiken tillsammans med pedagogerna. Hon formulerar sig enligt följande:

Det handlar om ett arbete på olika nivåer. Det handlar om individnivå till viss del, men väldigt lite i förskolan om man jämför med skolan. Men barn som har särskilda behov finns även i förskolan och hur ska vi tänka i vår verksamhet runt detta barn och även uppmärksamma om det behövs kontakter med andra aktörer där vi inte ska vara inne och jobba. Men att vi jobbar mycket på gruppnivå och organisationsnivå och inte förlägger problematik hos den enskilde utan vi ska anpassa vår verksamhet efter de behov som finns och det är specialpedagogens arbetsfält att vara med i detta.

Enhetschef C menar att om man tänker sig att verksamhetsutveckling är vad som ska göras så är pedagogisk handledning hur det ska göras och kartläggning är en uppföljning av dem båda.

Sammanfattning

Specialpedagogerna beskriver i stort sett sina arbetsuppgifter på liknande sätt. Man kan även se en samstämmighet mellan specialpedagogernas och enhetschefernas beskrivningar av de specialpedagogiska arbetsuppgifterna i förskolan. Detta kan bero på att det i staden redan finns fem utarbetade punkter som specialpedagogerna i skola och förskola arbetar efter. Man kan dock se vissa skillnader mellan specialpedagogernas och enhetschefernas syn på arbetsuppgifterna t.ex. då det gäller föräldrasamarbetet som specialpedagogerna lägger stor vikt vid, men som inte tas upp i lika hög grad av enhetscheferna.

Diskussion

Nedan förs inledningsvis en diskussion kring metod och resultat. Diskussionskapitlet fortsätter sedan med avsnittet specialpedagogiska implikationer och avslutas med förslag till vidare forskning.

Diskussion kring metod

Som tidigare nämnts så fanns det till att börja med tankar kring att göra en etnografisk studie med utgångspunkt från både intervjuer, observationer och granskning av dokument. Det framkom dock ganska snart att detta skulle vara svårt att genomföra på grund av denna studies tidsram. En annan metod som kunde använts i föreliggande studie var enkäter, men ganska så tidigt i planeringsskedet framkom en begränsning av syftet i undersökningen. Syftet kom att fokusera på uppfattningen och erfarenheterna av den specialpedagogiska yrkesrollen. Jag var intresserad av få höra specialpedagogernas och enhetschefernas egna upplevelser av den specialpedagogiska yrkesrollen och göra en "djupdykning" ner i deras uppfattning om det specialpedagogiska uppdraget i förskolan. Enligt Arfwedsson (1998) försöker den intervjuade att "uttrycka sin egen "kod", sitt eget sätt att "organisera omvärlden", sin uppfattning som "socialt konstruerad varelse" med en personlig historia och i en bestämd nusituation (s.15). Jag menar att jag var intresserad av att nå en djupare förståelse och att jag skulle få bra förutsättningar för att nå detta genom att använda mig av intervjuer som metod där jag fick möjlighet att träffa respondenterna personligen. Enkäter hade passat bättre om syftet hade varit att nå ut till många personer samtidigt på ett stort geografiskt område. Kanske hade man då kunnat nå en högre grad av generalisering. En fördjupad förståelse behöver dock inte utesluta en generell förståelse även om antalet intervjuer som totalt var 6 i föreliggande studie kan anses vara litet för att kunna göra några större generaliseringar kring uppfattningen av den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan.

Fördelar att använda sig av intervjumetoden är att man kan försäkra sig om en hög svarsprocent då man tar personlig kontakt med respondenterna. Det är också flexibelt då man har möjlighet att korrigera och ställa följdfrågor. Nackdelen kan dock vara att man kan påverka respondenternas svar genom det sätt man ställer frågor och följdfrågor på. Ytterligare en aspekt att ta hänsyn till är att jag själv är verksam som specialpedagog i förskolan i staden där studien äger rum. Mina erfarenheter kan både ha underlättat och försvårat arbetet under studiens gång. Underlättat genom att mina kunskaper och erfarenheter minskade risken för missuppfattningar av de beskrivningar som gavs. Men mina erfarenheter kan också ses som en brist då de kan ha präglat min förståelse av det som framkom under intervjuerna. Jag har dock försökt att förhålla mig till detta genom att ta ett steg tillbaka och ha en medvetenhet kring mina egna förgivettaganden under hela studiens gång.

Sammanfattningsvis så anser jag att den valda forskningsansatsen och teoretiska ramen tillsammans med val av metod är de mest lämpliga i föreliggande studie. Dessa har hjälpt mig att på bästa sätt hitta en koppling mellan empiri och teori och medverkat till att få en "röd tråd" i hela processen från arbetets början till slut. Fenomenografien som enligt Marton (2000) studerar sätt att förstå och professionsteorierna som visar vad som karakteriserar en yrkesprofession och utvecklingen av denna Hellberg, 1995; Selander, 1993; Torstendahl, 1989, har tillsammans med intervjumetoden varit fruktbar i relationen mellan empiri och teori. Jag hoppas att det också har bidragit till att öka förståelsen för som jag ser det, mångfasetterade specialpedagogiska uppdraget i förskolan

Diskussion kring resultat

I detta avsnitt av diskussionskapitlet redovisas de resonemang som har gjorts utifrån tidigare forskning, teoretisk ram och resultat. För att tydliggöra diskussionen kring resultatet har en indelning med samma underrubriker som i resultatkapitlet gjorts och de ser ut enligt följande: Kärnan i det specialpedagogiska uppdraget i förskolan, specialpedagogernas yrkesroll och de specialpedagogiska arbetsuppgifterna. Jag vill här med hjälp av de olika delarna i föreliggande studie koppla samman allt till en beskrivning av min förståelse.

Kärnan i det specialpedagogiska uppdraget i förskolan

I stadens elevhälsoplan där man beskriver hur elev och barnhälsoarbetet ska bedrivas så är ledorden: Förebyggande, inkluderande, salutogent, systemiskt och samlat. Även i den barnhälsoplan som är under bearbetning och som ska ligga till grund för det specialpedagogiska arbetet i förskolan kommer detta att vara ledorden. Vad innebär dessa ord? Jag vill koppla detta till de olika specialpedagogiska perspektiven som finns med i kapitel 4, tidigare forskning i föreliggande studie. Nilholm (2003), Emanuelsson, Persson, Rosenqvist (2001) m.fl. menar att det finns två olika synsätt på specialpedagogik. Jag väljer här att använda mig av begreppen kategoriskt och relationellt perspektiv. Det kategoriska perspektivets ingångspunkt är barnet och barnets svårigheter står i centrum. Det relationella perspektivet lägger mer fokus på miljön och omgivningen runt omkring barnet. Min tolkning är att ledorden ovan kan sägas tillhöra det relationella perspektivet. Man vill arbeta förebyggande, inkluderande, salutogent, systemiskt och samlat. Detta skulle t.ex. kunna handla om förhållningssätt och miljön runt omkring. Man vill arbeta utifrån "det friska", det som fungerar, inte med fokus på avvikelser och svårigheter. Specialpedagogerna beskriver att de arbetar mest på gruppnivå. Samspel och sammanhang är betydelsefullt och det är verksamheten och miljön runtomkring som ska anpassa sig efter barnet. Även läroplanen för förskolan, Lpfö 98, tar upp att det är den pedagogiska verksamheten som ska anpassas till alla barn i förskolan.

I intervjuerna tar både specialpedagoger och enhetschefer upp vikten av tidig upptäckt och tidiga insatser. Alla anser att detta är viktigt och utifrån intervjuerna kan man se att tidig upptäckt och tidiga insatser är en slags grund i det specialpedagogiska arbetet i förskolan. "Early intervention" är ett begrepp som bl.a. Björck-Åkesson (2010) och Emanuelsson, Persson, Rosenqvist (2001) beskriver. Tidig upptäckt och tidiga insatser kanske inte helt kan översättas med begreppet "early intervention", men jag skulle ändå vilja göra ett försök till jämförelse. Emanuelsson, Persson, Rosenqvist (2001) menar att "early intervention" kan kopplas samman med det kategoriska perspektivet. Med stöd i det som framkom i föreliggande studies intervjuer och sammanställning av tidigare forskning anser jag att också tidig upptäckt och tidiga insatser kan härledas till det kategoriska perspektivet. Man skulle på så vis kunna säga att det kategoriska perspektivets grundtankar finns med i det specialpedagogiska arbetet i förskolan.

Sammanfattningsvis menar jag att materialet som presenteras i föreliggande studies tidigare delar bl.a. då det gäller elevhälsoplanen/barnhälsoplanen med dess ledord och begreppet tidig upptäckt, tidiga insatser, kan kopplas till de två olika specialpedagogiska perspektiven som tas upp i kapitlet tidigare forskning. Ledorden i elevhälsoplanen/barnhälsoplanen kan härledas till det relationella perspektivet medan begreppet tidig upptäckt, tidiga insatser kan sägas tillhöra det kategoriska perspektivet. Här befinner sig specialpedagogerna i förskolan och det är här som de ska utföra sitt uppdrag. Lansheim (2010) talar om att specialpedagogerna befinner sig i ett spänningsfält i vilket olika diskurser om normalitet finns och beskrivs genom t.ex. det kategoriska och relationella perspektivet. Jag vill här peka på att olika delar av materialet i föreliggande studie visar på ett resultat som liknar detta. Kärnan i det specialpedagogiska

uppdraget i förskolan kan inte ställas varken i ett "fack" som tillhör det kategoriska eller det relationella perspektivet. Man befinner sig på en våg där de två vågskålarerna kännetecknas av varsitt perspektiv och den specialpedagogiska verksamheten i förskolan balanserar hela tiden mellan dessa synsätt.

Specialpedagogernas yrkesroll

Persson (2003), Byström och Nilsson (2002), Malmgren Hansen (2002) och Lansheim (2010) visar alla på betydelsen av ett tydligt ledarskap då det gäller det specialpedagogiska arbetet. Detta har betydelse för vilket mandat som specialpedagogerna tilldelas, men också för att specialpedagogernas kompetens ska bli synlig och komma till optimal användning i praktiken. Föreliggande studies resultatdel visar att det finns brister då det gäller organisationsmodellen i staden som får konsekvenser för ledningen av specialpedagogerna i förskolan. Specialpedagogerna i förskolan har en chef och förskolecheferna som är chef över förskolorna har en annan chef. Men det är inte detta som försvårar möjligheterna till den tydliga styrning som tidigare forskning har poängterat vikten av. Organisationsmodellen fungerar bra till viss del, men man behöver utveckla förutsättningarna för kommunikation och samarbete mellan enhetscheferna som är specialpedagogernas chef och områdeschefen som är chef för förskolecheferna och förskoleverksamheten. Det blir extra tydligt att en "förbindelselänk" saknas mellan dessa då det gäller just specialpedagogerna i förskolan eftersom de ligger i ett spår som är helt avskilt från det spår dit förskoleverksamheten hör. (se organisationsskiss s 5). I förlängningen bidrar detta till ett otydligt ledarskap av den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Jag menar: För att specialpedagogernas kompetens skall kunna tydliggöras och komma till optimal användning i förskoleverksamheten krävs större möjligheter till samarbete mellan områdeschef för förskola och enhetschef som är chef för barn och elevhälsan. Ett första steg har tagits i detta samarbete då områdescheferna i de tre stadsdelarna har gett enhetscheferna i uppdrag att sammansätta en grupp där de tillsammans med representanter för förskolecheferna och specialpedagoger i förskolan från de olika stadsdelarna ska upprätta en barnhälsoplan. Denna barnhälsoplan kan bidra till att den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan förtydligas på två plan. Dels genom att det görs en beskrivning av den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan i barnhälsoplanen. Men kanske också att denna kan bli ett startskott till att skapa den "förbindelselänk" som saknas i organisationen och att man praktiskt kan hitta en rutin och struktur kring en fortsatt samverkan på chefsnivå.

Den ovan beskrivna samverkansbiten på chefsnivå är viktig, men även övrig samverkan är en mycket viktig del i den specialpedagogiska yrkesrollen. Det handlar mycket om samarbetet med pedagoger, föräldrar och externa instanser, men också med förskolecheferna på förskolorna från vilka man får sina uppdrag. Både enhetscheferna för elevhälsan och specialpedagoger beskriver i föreliggande studies resultatdel att specialpedagogerna har ett stort och fritt mandat. Men för att behålla detta mandat krävs också att man förvärvar legitimitet hos förskolechefen och pedagogerna på förskolorna. Jag menar att legitimitet och förtroende är något man arbetar upp i praktiken då det gäller arbetet med barn i behov av särskilt stöd på förskolorna. Ahlfeldt von Nisser (2009) beskriver att specialpedagogerna i hennes studie ger uttryck för en yrkesroll där frihet och eget ansvar är en förutsättning för att arbeta specialpedagogiskt. Jag anser att mandatet finns på en teoretisk nivå i en text, t.ex. som i barnhälsoplanen där man beskriver den specialpedagogiska yrkesrollen. Legitimiteten ligger på ett mer praktiskt plan i det "yrkesmässiga handlandet" och att dessa tillsammans ger förutsättningar till frihet och ansvar. Specialpedagogerna behöver båda dessa delar för ett framgångsrikt specialpedagogiskt arbete i förskolan.

Bladini (2005) menar att specialpedagogyrket ännu inte kan sägas vara en profession. För att vara detta behöver man utveckla en egen teoretisk kunskapsbas så att man kan få legitimitet och kontroll över sitt kunskapsområde. Författaren ser specialpedagogyrket som ett yrke där professionsetablering pågår. Hellberg (95) beskriver att en profession är en yrkesgrupp som har en viss kunskap som värderas som nyttig och värdefull av stat och klienter. Kunskapen bygger på vetenskap och utgör grunden för yrkesgruppens anspråk på positioner på arbetsmarknaden och i samhället. Selander (93) skriver att kunskap, status, forskning och kontroll över yrkesutövningen är viktiga delar för yrkesgrupper som strävar efter att bli en profession.

Det är intressant att med denna tidigare forskning som grund titta på resultatet i föreliggande studie. Kan man dra några slutsatser angående om specialpedagogyrket kan ses som en profession utifrån specialpedagogernas och enhetschefernas beskrivningar? Jag anser att resultatet i föreliggande studie visar på att dessa specialpedagogerna är mycket nära en status som profession. En av anledningarna till att man inte riktigt fullt ut är där ännu skulle kunna vara att specialpedagogiken är tvärvetenskaplig och inte har någon stor gemensam omfattande teori. Detta gör att det blir mer komplicerat att utveckla en egen teoretisk kunskapsbas som enligt Bladini (2005) leder till legitimitet och kontroll över sitt kunskapsområde. Detta fördröjer processen till att nå en professionsstatus. Övriga kriterier för en profession som tas upp ovan t.ex. att kunskapen som man har värderas som nyttig och värdefull och att kunskapen bygger på vetenskap uppfylls om man ser till föreliggande studies resultat. Specialpedagogerna och enhetscheferna ger uttryck för att specialpedagogerna har en viktig och mycket uppskattad roll i förskolornas verksamhet som är nyttig och värdefull. Specialpedagogernas kunskap bygger också på vetenskap utifrån att man har sin specialpedagogutbildning samt kompletteringar med övriga utbildningar som vilar på vetenskaplig kunskap. Man utnyttjar sina teoretiska kunskaper kring specialpedagogik så att de kan komma till nytta i praktiken i det viktiga arbetet med barn i behov av särskilt stöd ute på förskolorna. Specialpedagogerna stöttar pedagogerna och bidrar med sina teoretiska kunskaper till att man kan hitta så bra lösningar som möjligt för barn i behov av särskilt stöd.

Sammanfattningsvis menar jag att legitimitet, mandat och profession är tätt sammankopplade. För att uppnå full professionsstatus krävs att man har både mandat och legitimitet. Min tolkning är att specialpedagogerna i föreliggande studie har legitimitet men mandatet behöver tydliggöras. Att specialpedagogiken är tvärvetenskaplig kan ses som komplicerat, men man kan också vända detta till en fördel. För att uppnå en statushöjning som kan leda till att man fullt ut ses som en profession krävs då förutom tydliggörande av mandatet, även att man utvecklar kompetensen att uttrycka sina viktiga kunskaper och dess förankring i olika vetenskaper och teorier.

Specialpedagogernas arbetsuppgifter

I kapitlet tidigare forskning tas de delar upp som anses vara centrala i det specialpedagogiska uppdraget. Ahlberg (2009) skriver att det handlar om kartläggning, handledning och skolutveckling. Rosenqvist (2007) och Byström Nilsson (2003) beskriver undervisning, utveckling och utredning. I högskoleverkets utvärdering (2006:10) benämner man rådgivning, handledning och utveckling som de centrala delarna i specialpedagogernas arbetsuppgifter. Wetso (2006) har kommit fram till att det just i förskolan krävs individuella aktiviteter med barn, samtal med föräldrar, handledning av pedagoger och utbildning av pedagoger i det specialpedagogiska uppdraget i förskolan. Björck-Åkesson (2010) skriver att specialpedagogik handlar om att skapa de bästa förutsättningarna för lärande för alla barn och specialpedagogik i förskolan ingår som en viktig del i det som internationellt kallas för tidig intervention (Early Childhood Intervention, ECI). Hon beskriver också att man behöver arbeta medvetet och sys-

tematiskt med specifika och generella åtgärder för varje barn inom ramen för förskolans vardag.

I resultatet i föreliggande studie kan man sammanfattningsvis säga att de specialpedagogiska arbetsuppgifterna kan delas in enligt följande: handledning, kartläggning och observation, barnhälsoarbete och samverkan med externa kontakter samt verksamhetsutveckling. Man pratar också om att det specialpedagogiska arbetet i förskolan handlar om barnet, föräldrarna och pedagogerna även om enhetscheferna inte nämner föräldrarna i lika hög grad som specialpedagogerna gör. Resultatet i föreliggande studie har vissa likheter med det resultat som framkommit i tidigare forskning. Man kan se att undervisning inte nämns i så stor utsträckning som en specialpedagogisk arbetsuppgift i förskolan. Man säger också att man arbetar mest på gruppnivå även om man inte får glömma bort individen. Om man med undervisning tänker på undervisning till pedagoger så kan detta ses som en arbetsuppgift och skulle i så fall till viss del kunna tillhöra det som respondenterna kallar för handledning/pedagogiska samtal. Här lägger man en ganska så stor del av sin arbetstid. Talar man däremot om direkt undervisning till barnen så hör inte detta till en så vanlig arbetsuppgift även om det förekommer.

Respondenterna beskriver att man arbetar mest på gruppnivå, men inte heller kan utesluta varken förskole eller individnivå. Detta skulle kunna jämföras med vad Björck-Åkesson skriver kring att specialpedagogik handlar om att skapa de bästa förutsättningarna för lärande för alla barn. Men också att hon nämner att man behöver arbeta med specifika och generella åtgärder för varje barn inom ramen för förskolans vardag.

Sammanfattningsvis så kan man se att föreliggande studies resultat stämmer ganska så väl överens med tidigare forskning då det gäller specialpedagogernas arbetsuppgifter. Man kan dock utläsa att specialpedagogerna i förskolan arbetar mycket med observationer och mestadels indirekt till barnen genom pedagogerna och därmed inte har så stort fokus på undervisning direkt till barnen. Min uppfattning är att de specialpedagogiska arbetsuppgifterna är komplexa. Det finns vissa ramar att förhålla sig till då man t.ex. i staden för föreliggande studie har formulerat riktlinjer för vad de specialpedagogiska arbetsuppgifterna ska innehålla. Dessa är dock övergripande och mycket ligger på varje enskild specialpedagog, hur man profilerar sin kunskap och sina arbetsuppgifter samt vad förskolecheferna och förskolorna ser för behov och hur de formulerar det stöd de vill ha av specialpedagogerna.

Reflektion kring studiens resultat

Studiens resultat visar på att den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan är komplex och omfattande. Förskole, grupp och individnivå är centralt i arbetet. Även samhällsnivån har stor betydelse för hur det specialpedagogiska arbetet utformas genom att arbetet styrs av politiska beslut och av hur samhället ser på olikheter. Arbetet omfattar också många olika delar. Barn, barngrupper, pedagoger, föräldrar, förskolechefer, enhetschef, områdeschef, BVC- sköterskor, psykologer, logopedier, olika utredningsteam m.fl. Här befinner sig specialpedagogerna och kärnan i deras uppdrag, deras yrkesroll och arbetsuppgifter är hela tiden ett samspel mellan de olika nivåerna och delarna. Det är också ett samspel mellan styrning och flexibilitet. Sammanfattningsvis så handlar det om en flerdimensionell yrkesroll och specialpedagogerna behöver tydliga ramar för sitt arbete, men har också stora möjligheter att skapa sin egen yrkesroll inom dessa ramar.

Specialpedagogiska implikationer

I detta avsnitt presenteras vad föreliggande studies resultat skulle kunna ge ut i verksamheten. Resultatet visar på att den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan är komplex. Min förhoppning är ändå att föreliggande studie kan bidra till en större förståelse som t.ex. FC kan ha nytta av i sitt nära samarbete med specialpedagogerna i förskolan. Det har i resultatet också framkommit att det behövs tydliga ramar för det specialpedagogiska arbetet och detta förutsätter att organisationen fungerar i alla led. En förhoppning är att detta kan bidra till att man i organisationen hittar former för den "förbindelselänk" som just nu saknas på chefsnivå.

Förslag till vidare forskning

Om utrymme funnits inom föreliggande studies tidsram skulle det varit intressant att också intervjua områdescheferna för förskolan i staden och några förskolechefer från de olika stadsdelarna för att lyssna till deras uppfattning av den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Som förslag till fortsatt forskning anser jag det även som intressant att göra en enkätstudie där man skulle kunna nå ut till fler personer i ett mycket större geografiskt område för att undersöka och jämföra uppfattningar om den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan.

Referenslista

Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.

Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik - ett kunskapsområde i utveckling. I Nilholm, C & Björck-Åkesson, E. *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s.70-76). Vetenskapsrådets rapportserie 5 : 2007.

Ahlberg, A. (2009). *Specialpedagogisk forskning - en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Ahlfeldt von Nisser, D. (2009). Vad kommunikation vill säga. *En iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande metoder*. Doktorsavhandling i specialpedagogik vid Stockholm universitet.

Allan, Brown & Ridell (1998). Permission to speak. I C, Clark, A, Dyson & A, Millward (Red.) *Theorising special education*. (s.21-22). London and New York: Routledge.

Arfwedsson, G. (1998). Intervjuer och vetenskaplighet. I Arfwedsson G & P-J Ödman. *Intervjumetoder och intervjutolkning: En dialog kring kvalitativt alternativ i lärarutbildning och skolforskning*. (s15). (Häftnen för didaktiska studier Nr 65). Stockholm: HLS förlag.

Bengtsson, J. (Red) (2005). *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning* (2:a upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Björck-Åkesson, E. (2007). Specialpedagogik - ett kunskapsområde med många dimensioner. I C, Nilholm & E, Björck-Åkesson, (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s 87). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm. Vetenskapsrådet.

Björck- Åkesson, E. (2010). Specialpedagogik i förskolan. I Sandberg, A (red.) *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd*. (s 33). Lund studentlitteratur.

Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion - en studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad University Studies.

Bladini, U-B. (1990). *Från hjälpskolelärare till förändringsagent. Svensk speciallärarutbildning 1921-1981 relaterad till specialundervisningens utveckling och förändringar i speciallärarens yrkesuppgifter*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Brante, T. (1989). Professioners identitet och samhälleliga villkor. I S, Selander, (Red.), *Kampen om yrkesutövning, status och kunskap - professionaliseringens sociala grund*. (s 38). Lund: Studentlitteratur.

Byström, A. & Nilsson, A-C. (2002). *Specialpedagogers verksamhet efter examen*. Rapporter om utbildning. Malmö Högskola: Lärarutbildningen.

Clark, C, Dyson A & Millward, A (Red.) (1998). *Theorising special education*. London and New York: Routledge.

Emanuelsson I, Persson B & Rosenqvist J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området - en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber.

Fishbein S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I C, Nilholm & E, Björck-Åkesson, (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s 13) (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm. Vetenskapsrådet.

Hellberg, I. (1995). Det professionella tjänstesamhället. I L, Svensson & P, Orban, (Red.), *Människan i tjänstesamhället*. (s 91). Lund: Studentlitteratur.

Helldin, R. (1998). *Kommunerna och den specialpedagogiska verksamheten*. Stockholm: HLS förlag.

Heimdahl Mattson, E. (2006). *Mot en inkluderande skola*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.

HSFR Etikregler. (1999). (<http://www.codex.vr.se/forskninghumsam.shtml>)

Högskoleverket. (2006). *Utvärdering av specialpedagogprogrammet vid svenska universitet och högskolor*. Rapport 2006:10R. Stockholm: Högskoleverket.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lansheim, B. (2010). *Förståelser av uppdraget specialpedagog*. Malmö: Holmbergs.

Lpfö 98 (1998). Reviderad 2010. *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger - nybyggare i skolan*. Stockholm: HLS förlag.

Marton, F. (1981). *Phenomenography - Describing Conceptions of the world around us*. Amsterdam: Elsevier Scientific publishing Company.

Marton, F & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Merriam (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. (B. Nilsson övers). Lund: Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Ottosson, L. (2010). Samverkan mellan föräldrar, lärare och andra professionella. I A, Sandberg, (red.) *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd*. (s 273). Lund: Studentlitteratur.

Persson, B. (2003). *Elevers olikheter och specialpedagogers kunskap*. Stockholm: Liber.

Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskalet eller vägs ände i C Nilholm & E Björck-Åkesson, (red.) *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forsknings-*

området och forskningsfronterna. (s 64). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm. Vetenskapsrådet.

Pramling, I. (1994). *Kunnandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld.* (Göteborg Studies in Educational Sciences , 46). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet - I en utvecklingspedagogisk teori.* Stockholm: Liber.

Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C, Nilholm & E Björck-Åkesson, (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna.* (s 43). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm. Vetenskapsrådet.

Selander, S. (1993). Professioner och professionalisering. I J, Cederström, L Moos, L Rahlbeck Schou & J Rasmussen, (Red.), *Laererprofessionalisme.* (s 18-21). Köpenhamn: Unge pædagogers serie nr. B 58.

Siljehaug, E. (2010). Historien om barn i behov av särskilt stöd i förskolan. I Helldin, R & Sahlin, B. *Etik i specialpedagogisk verksamhet.* Lund: Studentlitteratur.

SFS 2010:800. *Skollagen.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 1974:53. *Skolans arbetsmiljö - betänkande av Utredningen om skolans inre arbete - SIA.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SPF, Svensk författningssamling (SFS 2006:1053). Examensförordning för specialpedagogexamen.

Skolverket (2005). *Skolverkets allmänna råd för förskolan.* Stockholm: Skolverket.

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

Svenska Uneskorådet (2006). *Salamancadeklarationen.* Svenska Uneskorådets skriftserie nr.2.

Torstendahl, R. (1989). Professionalisering, stat och kunskapsbas. Förutsättningar för en teorbildning. I S, Selander, (Red.), *Kampen om yrkesutövning, status och kunskap - professionaliseringens sociala grund.* (s 26). Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer.* Lund: studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98. Reviderad 2010.* Stockholm: Skolverket.

Wetso, G-M. (2006). *Lekprocessen - specialpedagogisk intervention i (för) skola.* Doktorsavhandling Lärarhögskolan i Stockholm, institutionen för individ, omvärld och lärande: HLS förlag.

Åsberg, R. (2000). *Ontologi, epistemologi och metodologi*.(IPD-rapport, Nr 298 2000:13). Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och didaktik.

Ödman P-J. (1998). I en hermeneutikers verkstad. I Arfwedsson G & P-J Ödman. *Intervjuetoder och intervjutolkning: En dialog kring kvalitativt alternativ i lärarutbildning och skolforskning.*(s 53-54). (Häftet för didaktiska studier Nr 65). Stockholm: HLS förlag.

Bilaga A: Missiv till specialpedagoger

Hej!

I höst så påbörjar jag sista kursen på specialpedagogutbildningen vid Göteborgs Universitet och ska då skriva min magisteruppsats på 15 högskolepoäng. Jag vill nu därför vända mig till specialpedagoger i förskolan med en förfrågan om att få ta del av eran syn på den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. När vi träffades sist så frågade jag om du kunde tänka dig att medverka vid en intervju då det gäller min kommande uppsats. Du meddelade att du gärna ställer upp och detta vill jag ge dig ett stort tack för! Här kommer lite mer information.

Min uppsats kommer att handla om den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Jag tror att du har mycket att dela med dig av här och det ska bli intressant att få ta del av dina uppfattningar och erfarenheter kring detta område! Intervjun kommer att ske under ett tillfälle i september månad. Jag kommer att kontakta dig angående dag, tid och plats. Du kan själv bestämma lämplig plats som passar dig bra. (Jag kommer gärna ut till dig om det känns lättast). Det är lite svårt att så här på förhand beräkna hur lång tid intervjun kommer att ta, men räkna med att avsätta ca 1 timma. Jag kommer att spela in intervjun för att på bästa sätt kunna bearbeta innehållet. Du bestämmer givetvis själv över din medverkan och jag garanterar full anonymitet. T.ex. kommer inga uppgifter avslöjas som kan ge information om vem du är eller i vilken stad du arbetar. Den information som jag samlar in kommer endast att användas till min uppsats som jag skriver på specialpedagogiska programmet på Göteborgs universitet.

Hör gärna av dig till mig om det är något som känns oklart eller om du vill veta mer!

Vänliga hälsningar Eva Paulsson

E-mail:xxx.xxxxxxxx@xxxxx.com

Mobil:xxx-xxxxxxx

Bilaga B: Missiv till enhetschefer

Hej!

Jag heter Eva Paulsson och i höst så påbörjar jag sista kursen på specialpedagogutbildningen vid Göteborgs Universitet och ska då skriva min magisteruppsats på 15 högskolepoäng. Jag vill nu därför vända mig till enhetschefer för elevhälsan i X kommun med en förfrågan om att få ta del av eran syn på den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan.

Min uppsats kommer att handla om den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Jag är intresserad av vad du har för uppfattningar kring denna och hur du som enhetschef för elevhälsan och specialpedagogerna ser på den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan. Jag tror att du har mycket att tillföra här och det kommer att bli intressant att få ta del av dina tankar kring detta område. Intervjun kommer att ske under ett tillfälle i september månad. Jag kommer att kontakta dig angående dag, tid och plats. Du kan själv bestämma lämplig plats som passar dig bra. (Jag kommer gärna ut till dig om det känns lättast). Det är lite svårt att så här på förhand beräkna hur lång tid intervjun kommer att ta, men räkna med att avsätta ca 1 timma. Jag kommer att spela in intervjun för att på bästa sätt kunna bearbeta innehållet.

Du bestämmer givetvis själv över din medverkan och jag garanterar full anonymitet. T.ex. kommer inga uppgifter avslöjas som kan ge information om vem du är eller i vilken stad du arbetar. Den information som jag samlar in kommer endast att användas till min uppsats som jag skriver på specialpedagogiska programmet på Göteborgs universitet.

Hör gärna av dig till mig om det är något som känns oklart eller om du vill veta mer!

Vänliga hälsningar Eva Paulsson

E-mail:xxx.xxxxxxxx@xxxxx.com

Mobil:xxx-xxxxxxx

Bilaga C: Intervjufrågor specialpedagoger

Vilken/vilka utbildningar har du? Antal år i yrket?

Arbetar du utifrån någon speciell teoretisk grund?

Har du valt att inrikta din kompetens mot något speciellt område?

Beskriv organisationen där du ingår?

Vilket mandat anser du att du har från ledning?

Hur ser du på tidiga insatser?

Beskriv organisationen där du ingår.

Ingår du i något arbetslag?

Hur vill du beskriva din yrkesroll?

Hur vill du beskriva dina huvudsakliga arbetsuppgifter?

Vilka förutsättningar behöver du för att kunna utföra ditt uppdrag?

Hur ser föräldrasamarbetet ut?

Hur ser samverkan med andra yttre aktörer ut?

Vem/vad styr arbetsuppgifterna?

Vilka dokument anser du styr dina arbetsuppgifter?

Hur ser arbetet ut gentemot förskolechefer, pedagoger, föräldrar och barn? Hur kan arbetsgången se ut från kontakt till avslut?

Finns det något som hindrar eller försvårar i uppdraget?

Vilka arbetssätt och metoder har du utarbetat och/eller använder i ditt arbete?

Var ser du de största behoven i ditt arbete?

Hur ser du på förebyggande arbete? Vad är det för dig?

Hur stor del av ditt arbete lägger du på de olika momenten? (som t.ex. undervisning, utredning, verksamhetsutveckling respektive handledning)?

Målet för det yrkesmässiga handlandet?

Bilaga D: Intervjufrågor enhetschefer

Berätta om din bakgrund, utbildningar, yrkeserfarenheter?

Beskriv organisationen där du ingår?

Har ni en särskild pott i stadsdelen för den specialpedagogiska verksamheten i förskolan?

Finns det någon policyförklaring från ledning gentemot specialpedagogiskt arbete i förskolan?

Hur uppfattar du den specialpedagogiska yrkesrollen i förskolan?

Hur ser deras huvudsakliga uppdrag och arbetsuppgifter ut?

Vad anser du är den viktigaste delen i arbetet för specialpedagogerna i förskolan?

Arbetar elevhälsan i staden utifrån någon speciell teoretisk grund?

Hur ser du på tidiga insatser?

Vem/Vad styr deras arbetsuppgifter? (Personer, dokument)

Vilket mandat har ni gett specialpedagogerna i förskolan?

Vilka förutsättningar anser ni att de behöver för att kunna utföra sitt uppdrag?

Kan det finnas något som hindrar eller försvårar deras uppdrag?

Vad ser du som kärnan i det specialpedagogiska arbetet i förskolan?

Vilka mål/visioner har du med det specialpedagogiska arbetet i förskolan?