



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Föreställningar om specialpedagog som profession

- En kvalitativ intervjustudie av två kommunala styrkedjor

Namn: Sarah Sandberg, Therése Sällberg

Program: Specialpedagogprogrammet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: SPP 610
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT/2019
Handledare: Mattias Nylund
Examinator: Katharina Jacobsson

Nyckelord: specialpedagogik, specialpedagog, kommunal styrkedja, professionsteori

Abstract

Syftet med denna studie var att undersöka och få kunskap kring vilka föreställningar om specialpedagog som profession som förekommer i två kommunala styrkedjor. Vår studie baserades på en styrkedja med positionerna; politiker i utbildningsnämnden, förvaltningschef, områdeschef och rektor. Studien utgick från hur styrkedjan resonerar kring specialpedagogens kompetens och arbetsuppgifter. Detta föranledde frågeställningarna kring vad olika positioner i styrkedjan beskriver som utmärkande för specialpedagogens profession och vilket behov i verksamheten av professionen på individ-, grupp- och organisationsnivå. Vidare betraktas vilka likheter och skillnader som förekommer i styrkedjan och vilken påverkan det skulle ha på specialpedagogens profession. Den teoretiska utgångspunkten tar avstamp i professionsteorin med utgångspunkt i de fyra attributen legitimitet, förtroende, auktoritet och autonomi. Studiens metodologiska ansats är en kvalitativ intervjustudie med semistrukturerade intervjufrågor. Dessa genomfördes på två kommunala styrkedjor. Resultatet av intervjuerna tyder på att specialpedagogen ansågs besitta en viktig roll i skolan och att arbetsuppgifterna varierar utifrån verksamheten och dess behov. Styrkedjorna ansåg att specialpedagogen ska kunna jobba med skolutveckling, handledning och undervisning och är bärare av det specialpedagogiska perspektivet. Specialpedagog som profession har blivit starkare men att professionens styrka är beroende av vilket mandat styrkedjan ger den. Som vidare forskning skulle det vara av intresse att genomföra samma studie men med ett större urval för att undersöka om det går att dra generella slutsatser.

Förord

Arbetet med denna studie har berikat oss med ny kunskap inom området. Eftersom vi har varit två som skrivit studien har det blivit många samtal och gemensamma dokument via datorn. Hela studien har gjorts gemensamt förutom intervjuerna som gjordes på var sitt håll. Skrivprocessen har bestått av många gemensamma analyser och diskussioner som lett processen med arbetet framåt. Det har varit värdefullt att kunna stötta varandra under resans gång och vi har varit måna om att båda ska vara delaktiga i alla delar av arbetet.

Ett stort tack vill vi rikta till vår handledare på Göteborgs universitet, Mattias Nylund, för ditt engagemang, stöttning och vägledning genom hela processen med uppsatsen. Vi vill även tacka våra fantastiska familjer och vänner som har gett oss ett underbart stöd och haft ett stort tålamod under tiden för vårt uppsatsskrivande och genom hela utbildningen. Ett stort tack vill vi även rikta till respondenterna som tog sig tid och skapade möjlighet till intervjuer i deras redan pressade tidsschema. Det var intressanta möten och spännande att få ta del av era tankar och kunskap kring vårt valda uppsatsämne.

Göteborg, januari 2020

Sarah Sandberg & Therése Sällberg

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Syfte och frågeställningar	2
2.1	Uppsatsen disposition	2
3	Bakgrund	3
3.1	Specialpedagogikens framväxt	3
3.2	Specialpedagogens uppdrag i styrdokumentet	4
3.3	Specialpedagogens kompetens	4
3.4	Kommunens organisatoriska ansvar	5
4	Tidigare forskning	7
5	Teoretiska utgångspunkter	9
5.1	Vad är en profession?	9
5.1.1	Legitimitet	9
5.1.2	Förtroende	10
5.1.3	Auktoritet	10
5.1.4	Autonomi	10
5.2	Professioners kategorisering och föränderlighet	11
6	Metod	12
6.1	Metod	12
6.1.1	Val av metod	12
6.1.2	Urval och begränsningar	12
6.1.3	Reliabilitet/ Validitet/ Generaliserbarhet	13
6.2	Genomförande	14
6.3	Analysmetod	14
6.4	Etik	15
7	Resultat	16
7.1	Specialpedagogens kompetens	16
7.1.1	Specialpedagogens kompetens enligt styrkedja A	16
7.1.2	Specialpedagogens kompetens enligt styrkedja B	17
7.2	Specialpedagogen i verksamheten	18
7.2.1	Specialpedagogen i verksamheten enligt styrkedja A	19
7.2.2	Specialpedagogen i verksamheten enligt Styrkedja B	20
7.3	Sammanfattning av resultatet	22

7.3.1	Sammanfattning av resultat i styrkedja A	22
7.3.2	Sammanfattning av resultat i styrkedja B	22
7.3.3	Resultatets kärnpunkter.....	23
8	Diskussion	24
8.1	Resultatdiskussion	24
8.2	Metoddiskussion	26
8.3	Studiens kunskapsbidrag	26
8.4	Förslag till vidare forskning.....	27
9	Referenser	28
10	Bilaga 1 Missivbrev	31
11	Bilaga 2 Intervjuguide	32

1 Inledning

Detta är en uppsats om specialpedagogen som profession. Vi har under vår utbildning till specialpedagoger mötts av olika bilder kring vad en yrkesverksam specialpedagog har för arbetsuppgifter ute på fältet. Examensförordningen (SFS 2017:1111) beskriver bland annat att en specialpedagog ska kritiskt granska och analysera verksamheten på individ-, grupp och organisationsnivå samt att utveckla lärmiljöer. Under utbildningens gång har det genom diskussioner med andra studenter framkommit att flera kommuner saknar en gemensam grundsyn på vad en specialpedagogs kompetens och arbetsuppgifter innefattas av samt att den specialpedagogiska kompetensen främst utnyttjas på grupp och individnivå. Svensk skola har sedan 1990-talet haft en styrmodell som förutsätter styrning och uppföljning genom flera led från staten till lärare (SOU 2015:22). Styrkedja är ett begrepp som används för att beskriva dessa led. Skolans styrkedja består av följande led: staten-huvudman-huvudmannens förvaltning-rektorer-lärarna. Styrkedjan är ett vedertaget begrepp för att visa på ansvarsnivåer och samspelet i skolans styrning (Bjursell, 2018). Huvudmannen har enligt skollagen (SFS 2010:800) ansvar att organisera skolan så att alla elever får det stöd de behöver. Mot denna bakgrund finner vi det intressant att undersöka den kommunala styrkedjans perspektiv på professionen specialpedagog. Den kommunala styrkedjan definierar vi i vår studie som politiker i utbildningsnämnden, förvaltningschef, områdeschef och rektor. Grundfrågan uppsatsen undersöker är; hur resonerar styrkedjan kring specialpedagogens kompetens och vilka arbetsuppgifter anser politiker, förvaltningschef, områdeschef och rektor att en specialpedagog ska ha? De som ingår i styrkedjan och deras perspektiv anser vi påverkar verksamhetens förutsättningar att besluta om specialpedagogiska frågor. Finns det en stringens i styrkedjan eller skiljer det sig åt? Yrket specialpedagog har funnits sedan 1990-talet, men professionen har under åren ifrågasatts utifrån behövlighet. År 2011 fick Högskoleverket i uppdrag att utreda specialpedagogutbildningens varande eller icke varande (Högskoleverket, 2012). Kort sagt, det verkar finnas en osäkerhet kring professionen och vilken kompetens en specialpedagog har. Rektorsers frirum kring det specialpedagogiska stödet och dess organisation är stort och påverkas sannolikt av både rektors egen uppfattning samt beslut och synsätt högre upp i styrkedjan. Utifrån det resonemanget kan man förstå att styrkedjans samsyn kan ha en stor påverkan på hur specialpedagogens profession kommer att förvaltas. Därav vill vi studera hur beslutsfattare inom skolans styrkedja resonerar kring specialpedagogen och hur professionen bör användas. Genom att belysa föreställningar om specialpedagogen som profession i två kommunala styrkedjor hoppas vi med vår studie kunna identifiera viktiga faktorer som kan förtydliga och stärka professionen.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka vilka föreställningar om specialpedagog som profession som förekommer i styrkedjan för två kommunala grundskolor; *politiker i utbildningsnämnden, förvaltningschef, områdeschef och rektor*.

Undersökningen har utgått från följande frågeställningar:

- Vad beskriver de olika positionerna i styrkedjan som utmärkande kompetenser för specialpedagogen?
- Vilka behov på individ-, grupp- och organisationsnivå i skolans verksamhet ser olika positioner i styrkedjan av specialpedagog som profession?
- Vilka likheter och skillnader finns det i föreställningar mellan olika positioner i styrkedjan och vilken påverkan kan det ha på specialpedagog som profession?

De två första frågeställningarna syftar till att försöka förstå hur olika positioner i styrkedjan beskriver specialpedagogens kompetens och arbetsuppgifter. Den sista frågeställningen syftar till att undersöka likheter och skillnader angående föreställningarna inom och mellan de olika styrkedjorna kring specialpedagog som profession samt för att belysa vad olika uppfattningar kan ha för påverkan på professionen.

2.1 Uppsatsen disposition

Uppsatsen har följande struktur. I bakgrunden beskrivs kort framväxten av specialpedagogen som profession (3.1), följt av specialpedagogen i förhållande till styrdokument (3.2.), kompetens (3.3) och kommun (3.4). Bakgrunden syftar till att ge läsaren en överblick kring specialpedagogens profession. Sedan följer tidigare forskning (4) där läsaren får ta del av en litteraturgenomgång kring ämnet, följt av studiens teoretiska utgångspunkter (5) som sätter de analytiska ramarna för studien. Under metodavsnittet (6) redogörs för val av metod, urval och genomförande av intervjuer, samt studiens begränsningar, reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Resultatet (7) redovisas utifrån tema som utgått från studiens syfte och frågeställningar. Avslutningsvis diskuteras studiens resultat (8) och slutsatser samt hur studien skulle kunna användas i vidare forskning.

3 Bakgrund

Detta avsnitt inleds med en kort historik om hur specialpedagogik som fält utvecklats i svensk skola, vilket behov den är tänkt att fylla och bakgrunden till specialpedagogutbildningen. Vidare beskrivs specialpedagogens kompetens enligt examensförordningen. I slutet av bakgrunden beskriver vi ansvarsfördelningen i den kommunala styrkedjan, hur den skapar förutsättningar för verksamheten och därigenom påverkar specialpedagogens profession.

3.1 Specialpedagogikens framväxt

År 1842 beslutade Sveriges riksdag att alla svenska barn skulle gå i det allmänna skolväsendet. Redan då uppstod diskussionen hur man skulle hjälpa elever som fick problem i skolan. Det perspektiv som fick genomslag var segregeringar i form av bland annat hjälpklasser (Groth, 2007). I början på 1900-talet började man använda intelligenstester för att sortera elever och då ökade antalet av elever som var i behov av specialundervisning och specialklasser infördes för elever med funktionsnedsättning (Ahlberg, 2013). Begreppen *Elever i behov av stöd* eller *barn med särskilda behov* började inte användas förrän slutet av 1960-talet (Ahlström, 2011). I Lgr 69 förespråkades en mer integrerad undervisning och skolor som hade klasser med integrerade elever med funktionsnedsättningar ökade (Skolverket, 2005). Detta kan ses som att samhället började se på elever som föll utanför "ramen" på ett annat sätt. I Lgr80 kom nya riktlinjer kring skolans arbete med elever i behov av stöd. Synsättet ändrades till att fokusera på att elevers svårigheter kan uppstå utifrån miljön kring eleven och inte bara på grund av individen. Skolans uppgift blev att organisera undervisningen så att elever inte hamnar i svårigheter och att möta olika elevers behov. En grundidé var att stöd till elever i behov ska ges inom den ordinarie undervisningen (Ahlberg, 2013). I Lpo94 förstärktes uppdraget att organisera undervisningen så att alla elever kan ta till sig den ännu mer. Skolan skulle särskilt ta ansvar för de elever som av någon anledning har svårigheter att klara målen (Ahlberg, 2013). Detta synsätt ligger även som grund i nuvarande läroplan Lgr11:

Skolan har ett särskilt ansvar för elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för undervisningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Lgr11, 2011, s.6)

Ahlberg (2013) beskriver två olika perspektiv kring elever i behov av stöd: Kategoriskt och relationellt, där man inom det kategoriska perspektivet beskriver det som att det är eleven själv som äger problemet. I ett relationellt perspektiv ses svårigheter som något som uppstår i mötet med olika lärmiljöer. I och med att synsättet på elever i behov av stöd ändras, så startar en specialpedagogutbildning år 1990. Den nya utbildningens mål var att arbeta mot en skola för alla genom att utveckla hela skolan och verka för allas lika värde (Lansheim, 2010). Den nya specialpedagogrollen skulle flytta fokus från specialundervisning av elever enskilt eller i liten grupp till att arbeta med rådgivning, konsultation och handledning samt arbeta med att utveckla skolans lärmiljöer (jmf. Lansheim, 2010; Von Ahlefeld Nisser, 2014; Sandberg, 2017). Lansheim (2010) menar att tanken var att man skulle utforma en yrkeskår som även skulle ingå i skolans ledning för att finnas med och utveckla det specialpedagogiska tänket hos rektorer och lärare.

Sammanfattningsvis beskrivs hur en ny typ av yrkesroll växer fram över tid utifrån ett nytt synsätt i skolan kring elever i behov av särskilt stöd. Detta utifrån att elever nu i större utsträckning ska undervisas inom ramen för den ordinarie undervisningen. Det finns ett behov

av en yrkesroll - en specialpedagog - som kan arbeta med handledning och utveckling av lärmiljöer. Hur kommer detta då till uttryck i skolans nuvarande styrdokument?

3.2 Specialpedagogens uppdrag i styrdokumentet

Skollagen (SFS 2010:800) uttrycker att skolan ska ta hänsyn till alla barn och elevers behov och ge dem det stöd och stimulans som de behöver för att utvecklas så långt som möjligt. Skolan ska sträva efter att uppväga skillnader i elevernas förutsättningar. I skollagen nämns inte specialpedagogen mer än i en del som behandlar regeringens möjlighet att undanta vissa yrkesgrupper från legitimationskravet. När det handlar om elevhälsans arbete nämns flera yrkesprofessioner, exempelvis skolpsykolog och kurator, men det skrivs endast att specialpedagogisk kompetens behöver finnas (SFS 2010:800; Lundberg, 2014). I läroplanen nämns inte heller specialpedagogen, utan fokus läggs på att alla i skolan ges ett ansvar att stötta och uppmärksamma elever i behov av särskilt stöd (Skolverket, 2019). I Skolverkets *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram* (2014) nämns specialpedagogen. Där lyfts att den ska arbeta med att stötta lärarna och medverka i att undanröja hinder och svårigheter i lärmiljön. I övrigt benämns endast den specialpedagogiska kompetensen.

Kort sagt, styrdokumentet ger inga tydliga direktiv kring i vilka sammanhang en specialpedagog bör finnas med i skolan. Även om rollen benämns i de allmänna råden från Skolverket finns det alltså inget krav att det måste finnas en specialpedagog utan det skrivs fram som att det bör finnas specialpedagogisk kompetens. En väsentlig följdfråga mot denna bakgrund blir då; vilken specialpedagogisk kompetens besitter en specialpedagog enligt examensförordningen?

3.3 Specialpedagogens kompetens

I examensförordningen (SFS 2107-1111) fastställs att för att få en specialpedagogexamen ska man uppvisa kunskap och förmåga inom områdena kunskap och förståelse, färdighet och förmåga samt värderingsförmåga och förhållningssätt. Specialpedagogen har kunskap om specialpedagogikens vetenskapliga grund, aktuell forskning och utveckling, olika funktionsnedsättningar samt en fördjupad kunskap och förståelse för specialpedagogik. Specialpedagogen kan identifiera, analysera och ge förslag på åtgärder för att förebygga och undanröja hinder i lärmiljön och leda utveckling av det pedagogiska arbetet utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv, samt kan följa upp och utvärdera verksamheten. Specialpedagogen kan även genomföra pedagogiska utredningar med analys på individ- grupp och organisationsnivå och de fall de behövs utforma åtgärdsprogram. Specialpedagogen är en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor till olika aktörer med koppling till skolan, samt ser vikten av lagarbete och samverkan med olika yrkesgrupper (SFS 2107-1111).

I SOU 1999:63 kommenterar utredarna specialpedagogens yrkesfunktion. Denne ska ha beredskap att arbeta med specialpedagogiska frågor utifrån ett övergripande ansvar genom rådgivning, stöd och utveckling av åtgärdsprogram. Utredarna beskriver vidare att specialpedagogen ska arbeta på tre nivåer: individ, grupp och organisationsnivå genom tydligt samarbete med skolans ledning. Von Ahlenfeldt Nisser (2014) beskriver att specialpedagogen kan ses som skolans förändringsagent. Specialpedagogen ska vara ett viktigt stöd för skolans

ledning till exempel när det gäller frågor kring policys, sammansättning av klasser och arbetslag samt skolans behov av skolutveckling (SOU 1999:63).

Sammanfattningsvis kan man via en läsning av examensförordningen (SFS 2107-1111) och SOU 1999:63 konstatera att specialpedagogen har en bred kompetens som är tänkt att användas på individ, grupp och organisationsnivå i skolan. Kompetensens huvuddrag är inom pedagogiska utredningar, handledning och skolutveckling, vilket kan användas av kommuner på olika sätt.

3.4 Kommunens organisatoriska ansvar

I början 1990-talet kommunaliserades den svenska skolan, vilket innebar att kommunerna fick ta över ett stort ansvar för skolan som tidigare varit statens ansvar (Lansheim, 2010). Även om staten fortfarande har en juridisk styrning via styrdokument, har kommunerna stor möjlighet att bestämma hur man organiserar sin verksamhet (Fredriksson, 2010). Kommunerna behöver förhålla sig till styrdokumentet som reglerar olika områden, till exempel kring elever i behov av särskilt stöd. Det sker ett tolkningsarbete av styrdokumentet på olika nivåer i kommunen och utifrån det organiserar kommunen sitt arbete (Nilholm, Persson, Hjerm & Runesson, 2007). Lutz (2013) beskriver att decentraliseringen egentligen gått ännu längre i sammanhanget av specialpedagogik och att den innebär att varje skola kan skraddarsy sina specialpedagogiska insatser. Om vi ser detta i sammanhanget av att styrdokumentet som reglerar specialpedagogens arbete dessutom är relativt vaga (se 3.2 ovan) innebär detta att det specialpedagogiska arbetet är reglerat i svag utsträckning.

Rektor ges ett stort ansvar både när det gäller organisation av undervisningen och elever i behov av stöd, att rätt stöd sätts in samt resursfördelning (Skolverket, 2019). I Skolverkets *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram* (2014) framhålls att rektor har ett stort ansvar för att organisera och skapa rutiner för att upptäcka, kartlägga och ge stöd till elever som behöver det. Rektorerna har alltså stor frihet att själva organisera de specialpedagogiska insatserna och skolor väljer att göra på olika sätt (Lutz, 2013). Detta innebär att rektor har en avgörande roll i att leda och utveckla skolverksamheten och behöver därför ha en god kunskap om vad som behövs i undervisningen. Rektor utgör därmed en avgörande länk i styrkedjan för att alla elever ska få den utbildning de har rätt till (Skolinspektionen, 2014).

Huvudmannen ansvarar för att utbildningen genomförs enligt skollagen (SFS 2010:800, kap 2. 8§). Även i Skolverkets *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram* (2014) skrivs det att huvudman behöver ha insikt i hur arbetet med elever i behov av stöd sker ute på skolorna för att kunna systematiskt utvärdera och ha en grund för att fördela resurser och vara ett stöd för rektorer och skolor i deras arbete. Skolinspektionen skriver i sin rapport *“Från huvudman till klassrummet”* (2014) att huvudmannen bör planera och styra sin verksamhet så att alla elever får en likvärdig utbildning. Huvudmannen måste ta sitt ansvar och ge rektorer goda förutsättningar att leda arbetet på skolorna och behöver därför känna till hur det ser ut. Det är både rektors och huvudmannens ansvar att gemensamt skapa förutsättningar för sin verksamhet.

Historiskt sett har specialpedagogens profession vuxit fram ur den förändrade synen på skolan och elever i behov av särskilt stöd. Alla ska i största möjliga mån undervisas inom ramen för

den ordinarie undervisningen, vilket ställer krav på utveckling av undervisning och lärmiljöer. Därför finns det ett behov av specialpedagogisk kompetens. Men, som illustrerats av vår genomgång ovan, den specialpedagogiska professionen är otydligt framskriven. Efter decentraliseringen har huvudman det övergripande ansvaret för skolan och genom styrkedjan (politiker-förvaltningschef-områdeschef-rektor) organiseras verksamheten. Då regleringen av specialpedagogen är svag är det sannolikt att styrkedjans perspektiv och beslut påverkar hur specialpedagogens profession kommer att se ut på olika skolor. Det är detta som undersöks närmare i studien, via en analys av just två kommunala styrkedjor

4 Tidigare forskning

Den kommunala styrkedjan, så som den är definierad i studien och dess koppling till specialpedagogens profession förekommer inte ofta som studieobjekt i tidigare forskning. I detta avsnitt presenteras tidigare forskning om specialpedagogens profession samt forskning som undersökt hur kommunens ledning på olika nivåer påverkar organisationen kring specialpedagogiska insatser. Den tidigare forskningen ger en förståelse för resonemang kring specialpedagogens profession och en utgångspunkt till studien.

Lindqvist (2013), undersöker i sin enkätstudie hur införande av specialpedagoger har påverkat strukturerna för arbetet med elever i behov av stöd i skolan och hur olika yrkeskategorier, förvaltningschef, rektor, klasslärare, ämneslärare, specialpedagog, speciallärare, förskollärare och elevassistent, resonerar kring med vad och hur specialpedagoger ska arbeta. Studien visar att det finns väldigt olika uppfattningar kring vad specialpedagogen ska göra, men det finns en tendens att en ny syn på rollen börjar växa fram. Lindqvist, Nilholm, Almquist och Wetso (2011) genomförde en enkätstudie med alla undervisande lärare och stödpersonal i en svensk kommun. Syftet var att undersöka hur olika yrkesgrupper såg på elever i behov av stöd, hur de ansåg att man ska arbeta med dessa elever samt vilken roll specialpedagogen bör ha i det arbetet. Studien visar på att det finns en stor spridning i uppfattningar kring vad en specialpedagog ska arbeta med. Endast specialpedagogerna beskriver att de bör arbeta med skolutveckling. Göransson, Lindqvist, Klang, Magnusson & Nilholm (2015) genomför en enkätstudie för att kartlägga specialläraren och specialpedagogens yrkesroll, hur specialläraren och specialpedagogen uppfattar utbildningen och dess relevans. I studien kommer de fram till att specialpedagogen gör anspråk om ett avgränsat men brett kunskapsområde. Likaså att specialpedagogens anställningsform avgör hur mycket yrkesrollen kontrollerar och vad som blir dess arbetsuppgifter, vilket författarna kategoriserar till den *rådgivande och samverkande*, *undervisande mångsysslaren* och den *undervisande*. Studien visar på att en specialpedagogs samlade arbetsuppgifter handlar om undervisning på individnivå, samverka med vårdnadshavare och att dokumentera, göra utredningar och vid behov åtgärdsprogram. Detta skulle vidare kunna kopplas till Heimersson (2009) som i sin fallstudie kring elevers behov utgått ifrån Nancy Fraisers behovstolkningens politik. En teori som kan omformuleras till att det i en verksamhet inte är svårt att skriva fram behov om grupper elever i behov av särskilt stöd utifrån generella termer tagna ur sitt sammanhang. Utifrån studien kommer Heimerssons fram till att det har betydelse *hur* elevers behov tolkas, av *vem* och *i vilkens intresse* tolkningen sker. Tolkningen behöver tas fram utifrån en behovsorienterad dialog och utifrån elevens sammanhang. Göransson et.al (2015) kommer i sin studie även fram till att specialpedagoger inte i så stor utsträckning arbetar med skolutveckling. Det framkommer även att behovet av rollen specialpedagog inte var utifrån skolans eller allmänhetens behov utan snarare en utbildningspolitisk tanke som definierade en yrkesexamen. Cole (2005) sammanställer forskning genomförd i Wales och England utifrån enkäter och intervjuer med 59 specialpedagoger (SENCO, special educational needs coordinator) kring deras yrkesroll i Wales och England. I sin artikel kommer hon fram till att specialpedagoger oftast anses som viktiga, men samtidigt har rollen låg status och arbetar mestadels med åtgärdande insatser och inte strategiskt i verksamheten. Studien indikerar att specialpedagogens arbetsuppgifter mestadels handlar om att arbeta på individnivå och att det finns lite tid och stöd för att arbeta strategiskt med att utveckla skolmiljön för att kunna inkludera alla elever. Hon argumenterar för att rollen behöver definieras och tydliggöras för att ge specialpedagogen det mandat som behövs. Även Von Ahlefeldt Nisser (2014) kommer fram till att bristen på tydliga professionella kännetecken kan vara en förklaring till att det finns olika föreställningar kring specialpedagogens uppdrag och roll. Hon har genom samtal med specialpedagoger,

speciallärare och skolledare undersökt vilka olika perspektiv som finns kring vad en specialpedagog respektive speciallärare har för kompetens och arbetsuppgifter. Studien visar att specialpedagoger har en övergripande roll i skolan genom att bland annat arbeta förebyggande. Det innebär ett nära samarbete och kvalificerade samtal utifrån ett specialpedagogiskt fokus med ledningen om till exempel organisationsfrågor. Detta är dock något som ej genomförs tillräckligt mycket. Szwed (2007) genomför i Storbritannien en enkät- och intervjustudie med specialpedagoger kring specialpedagogens roll med fokus på relationen till skolledning. Hon kommer fram till att rollen inte kan generaliseras och att specialpedagogen arbetar i en komplex värld med väldigt många olika uppgifter som kräver ledarskap. För att specialpedagogen ska kunna genomföra sitt arbete på ett bra sätt behöver skolor ge dem mer mandat att leda.

Persson (1997) undersöker genom intervjuer hur speciallärare, specialpedagog, lärare och rektorer uppfattar och beskriver det specialpedagogiska arbetet. Hans studie tyder på att det specialpedagogiska arbetet påverkas starkt av lokala policys och synsätt samt hur ledningen ser på specialpedagogiken. Lindqvist & Nilholms (2013) enkätstudie till rektorer undersöker hur rektorer inom skolväsendet förklarar varför elever hamnar i svårigheter, hur de anser att skolor ska arbeta med elever i behov av stöd och vilken roll specialpedagogen ska ha i det arbetet. Studien visar att rektorerna ofta förespråkar att lösningen för elever i behov av stöd innebär specialundervisning. Rektorerna ansåg däremot att specialpedagogen ska arbeta med att handleda personal och fokusera på dokumentation och utvärderingar. I Skolinspektionens (2014) rapport "Från huvudman till klassrummet" framhåller författarna vikten av att huvudmannen har god insyn i och förståelse för arbetet ute på skolorna för att kunna systematiskt utvärdera och ge rätt stöd till rektorer och skolor. De beskriver att det ofta ser väldigt olika ut ute på skolor, även hos samma huvudman. De anser att dialogen och samsynen inom styrkedjan ofta brister och att många kommuner inte arbetar strategiskt för att tillgodose alla elevers behov och utveckling. De uttrycker att hur rektor organiserar och vilket stöd huvudman ger rektor är helt centralt för likvärdigheten för eleverna.

Tidigare forskning visar sammantaget på att specialpedagogen har en viktig och komplex roll men att rollen har relativt låg status. Synen på vad en specialpedagog ska göra varierar och det är brist på tydliga kännetecken som definierar professionen. Oftast utgår arbetsuppgifterna från åtgärdande insatser och inte på en strategisk nivå. Det skapar en förståelse kring hur man tidigare har resonerat kring specialpedagogens profession och blir en intressant jämförelse till vår studie. I specialpedagogens arbete krävs ledaregenskaper men det behöver på skolan ges mandat för att leda. Styrkedjan har inflytande över hur det specialpedagogiska arbetet organiseras. Deras perspektiv påverkar besluten, vilket får till följd att det specialpedagogiska arbetet varierar i verksamheten. Deras perspektiv påverkar även på vilka grunder beslut tas kring elever i behov av särskilt stöd och vilken eller vilka professioner som får mandat att analysera och tolka behov på individ-, grupp och organisationsnivå. Därför blir det intressant att spegla vår studie mot tidigare forskning och se hur våra styrkedjor resonerar kring specialpedagogen som profession.

5 Teoretiska utgångspunkter

Då studiens syfte är att komma åt föreställningar om specialpedagog som profession så vänder vi oss till professionsteorin för att finna begrepp som tydliggör vad som definierar en profession och hur stark den anses vara. I detta avsnitt presenteras alltså de teoretiska ramarna för vår studie. Utifrån begrepp hämtade från professionsteori kommer vi i studien analysera hur styrkedjans olika delar beskriver specialpedagogen som profession, vilken typ av profession som beskrivs och vilka attribut som blir centrala. Vi har valt att använda oss av attributen legitimitet, förtroende, auktoritet och autonomi då dessa fyra attribut varit centrala hos lästa författare.

5.1 Vad är en profession?

Historiskt kommer ordet profession från det latinska ordet *profiteri*, vilket betyder avge ett löfte eller ed. En profession använder vetenskap till att genomföra förändring och utveckla befintlig kunskap (Brante, 2016). Selander (1989) vidgar begreppet till betydelsen erkännande, uppgift eller yrke. Att vara professionell innebär därmed att vara yrkesmässig. Talcott Parson har under 1900-talet haft en framstående roll inom professionsforskning. Hans definition av en profession utgår från tre huvuddelar; formell teknisk utbildning, visad skicklighet i att använda densamma och ett ramverk som säkerställer att detta användande sker på ett socialt ansvarsfullt sätt (Brante, 2016; Parsons, 1968). Brante (2016) beskriver att andra forskare såsom Millerson (1964) även utvecklat professionsbegreppet till att inkludera yrkesintegritet, att användningen av professionen har ett gott syfte och att det finns en organisation kring medlemmarna som en sammanslutning kring yrket. Professionella yrken är viktiga för en fungerande välfärd med ansvarsfulla uppdrag som inkluderar tunga och svåra beslut. För att motivera människor att vilja åta sig dessa yrken krävs att de värdesätts högt materiellt men även genom skapad status och prestige (Brante 2016).

Professionsforskningen har försökt att definiera vad som är en profession genom att ta fram vad som är typiskt samt vad som skiljer professioner från andra yrken. Det sker utifrån olika attribut (Brante, 2009). Enligt Brante (2016) kan varje professions villkor beskrivas utifrån fyra centrala begrepp legitimitet, förtroende, auktoritet och autonomi, vilket även Molander & Terum (2008) beskriver i sin definition av vad som kännetecknar en profession. Författarna Molander & Terum (2008) beskriver att alla yrkesinkluderande attribut inte alltid har samma betydande vikt. Det måste tas hänsyn till vilka attribut som är dominerande för en profession under rådande tid och att det behöver ses i förhållande till vilka attribut som i allmänhet är utmärkande för professioner. Utifrån författarnas resonemang skulle vår studie belysa en nulägesorientering kring specialpedagogen som profession. Vi har i denna studie valt att använda dessa attribut för att belysa specialpedagogens profession. Nedan presenteras de fyra utvalda attributen.

5.1.1 Legitimitet

Enligt Brante (2016) utgår legitimitet från en yrkestillhörighet där man har en unik och speciell kompetens och kunskap. En individ har genomgått en utbildning och examinerats, vilket ger en garanti för en yrkesskicklighet. Idealt innebär det att individer som genomgått samma utbildning ska kunna genomföra samma arbete. Yrken som räknas som professioner utgår från vetenskaplig forskning och står för nytänkande i positiv bemärkelse. Det finns yrken där status och inkomst upprätthålls utifrån yrkets vetenskapliga kunskap. Oftast finns en stark koppling till utbildning på ett universitet och en examen inom yrket (Brante 2016). Abbott (1988)

beskriver förmågan av att kunna abstrahera kunskapen som den avgörande skillnaden kring om ett yrke kan tillhöra en profession eller inte. Två yrken kan ha en gemensam kunskapsgrund. Skillnaden är förmågan att kunna använda kunskapen i en utvecklande process genom nytänkande. Detta skulle kunna exemplifieras genom att jämföra yrket bilmekaniker med ingenjör. Där en bilmekaniker har handfast kunskap kring bilar vilket kanske även en ingenjör har men där fokus läggs på en abstrakt nivå kring förändring av redan befintlig kunskap. Det är det som blir utmärkande för en profession. Sammanfattningsvis är legitimitet ett av de grundläggande attributen för en profession.

5.1.2 Förtroende

Enligt Brante (2016) är legitimiteten en grund för vilket förtroende en profession får. En professions förtroende hör ihop med hur allmänheten uppfattar dess betydelse. Molander & Terum (2008) beskriver att uppfattningen om ett yrkes svårighet och betydelse ligger till grund för vilket förtroende det får. Förtroende bygger även på en strikt yrkesintegritet och den förstärks ytterligare av att yrkeskåren har en självständighet i yrket utifrån gemensamma regelverk och etiska regler samt altruism. Endast andra inom samma kår kan bedöma den enskildes kompetens och därför är förtroendet för yrket som helhet viktigt (Brante, 2009). Till skillnad från legitimitet bygger inte förtroende på dokumenterad kunskap utan utgår från omgivningens uppfattningar om behovet av professionen och hur viktig den anses vara (Molander & Terum, 2008)

5.1.3 Auktoritet

Auktoritet bygger på att ett yrke har legitimitet och förtroende. Detta ger professionen en legitim makt i form av auktoritet. Denna makt bygger på en expertkunskap och skiljer sig från andra typer av makt och anses därför vara berättigad. När det finns en osäkerhet hos en part hur eller vad man ska göra, överlämnas frivilligt makt till någon att besluta och göra professionella bedömningar (Brante, 2016). Detta kan ses som att en profession kan tillskrivas attributet auktoritet. Beckman (1989) beskriver att begreppet professionell auktoritet utgår från vad en profession anses kunna uträtta.

5.1.4 Autonomi

Autonomi bygger på att yrket har en frihet utifrån givna yttre ramar styra sitt arbete. Detta berättigar till ett mandat att ta beslut och utföra yrkesspecifika arbetsuppgifter. Autonomi påverkas av olika faktorer. De ekonomiska och politiska förutsättningarna samt hur organisationen ser ut påverkar vilken grad av autonomi en profession får (Brante 2016, Brante, 2009). Brante (2009) beskriver vidare att det finns en intern autonomi som handlar om den professionella praktiken. Han anger som exempel att en hälso- och socialminister kanske inte skulle styra en kirurgs arbete i detalj, medan en skolminister kanske anser att den ska styra skolans inre arbete. Om en autonomi begränsas för mycket kan det bli tveksamt att kalla det en profession. Professionernas autonomi är därför relativa och varierar.

De fyra attributen legitimitet, förtroende, auktoritet och autonomi hör ihop och bygger på varandra. I denna studie blir det av intresse att se hur styrkedjan resonerar kring vikten av specialpedagogens utbildning och kompetens. Det blir även av intresse att analysera hur den

kommunala styrkedjan resonerar kring komplexiteten och betydelsen av de arbetsuppgifter som en specialpedagog arbetar med och om dessa likaväl skulle kunna genomföras av andra yrkeskategorier. Vi kan även med hjälp av attributen förstå styrkedjans perspektiv på specialpedagogens mandat och självständighet.

5.2 Professioners kategorisering och föränderlighet

Brante (2016) använder sig av tre huvudtyper av kategorier för att beskriva professionens ramar och föränderlighet.

-Klassiska professioner, utgångspunkten kring professionsbegreppet. Det handlar om de yrken som historiskt sett har haft tradition av lång universitetsutbildning med hög inkomst, status och prestige t.ex. läkare, arkitekter och jurister. Dessa professioner anses starka.

-Nya professioner, en mängd yrken som tillkom utifrån att välfärdssystemet byggdes ut och det skapades fler högskoleutbildningar. En profession som är mer styrd och har mindre autonomi i förhållande till andra professioner och som påverkas av politiska beslut. Dessa professioner är förankrade i högskolesystemet och utbildningen vilar på en vetenskaplig grund. Utbildningen riktar sig mer åt det tvärvetenskapliga än en specialisering. Oftast återfinns den nya professionen i den offentliga sektorn och har oftast inga större samhälleliga belöningar i form av hög lön eller status. Exempel på yrken lärare, sjuksköterskor och socionomer.

-Preprofessioner, de utbildningar och yrken som idag knyts till forskning och etablerade vid nya högskolor och universitet. Det finns ingen tydlighet kring vad gruppen preprofessioner skulle ha gemensamt. Det gemensamma är att de uppkommit under en viss tid för att utifrån behov att lösa samhälleliga problem och besitter expertkunskaper inom sitt område. Det är säkert flera av utbildningarna eller yrkena som kommer att försvinna medan andra kommer att växa sig starkare inom professionen och med tiden kanske bli en klassisk profession. Brante gör en jämförelse att medicin och ingenjörskonst för länge sedan var en preprofession medan de nu räknas till en klassisk profession. De olika attributen inom yrkesgruppen preprofession har betydelse för om yrket kvarstår som preprofession eller övergår till någon av de andra två. Professionen kan växa fram underifrån (bottom-up) genom upptäckter och innovationer alternativt bli styrt via politiska beslut (Brante, 2016).

Brante (2016) refererar till Millerson (1964) som menar att det finns inga permanenta monopol kring vilka yrken som ska betecknas som profession eftersom attributen är föränderliga över tid. En professions ställning avgörs av hur viktig professionen och dess kunskap uppfattas av samhället under en viss period (Brante, 2016).

I vår studie, som har som syfte att studera hur styrkedjan tillskriver specialpedagogens profession kommer vi i analysarbetet att använda professionsteorin. Den beskriver vilka aspekter man bör ta hänsyn till och ger definitioner för vad som utmärker en profession. I denna studie har vi valt attributen legitimitet, förtroende, auktoritet och autonomi. Vidare beskriver professionsteorin olika typer av professioner; klassiska-, nya- och preprofessioner. Dessa beskrivs som olika starka. Detta tillsammans med attributen kan ge en förklaring till hur stark professionen specialpedagog kan anses vara.

6 Metod

6.1 Metod

Vi har valt att basera vår undersökning på en kvalitativ intervjustudie för att blottlägga hur styrkedjorna resonerar kring specialpedagogens profession. Intervjuerna möjliggör för respondenterna att resonera och beskriva vilket ger oss en förståelse för hur de olika nivåerna i styrkedjan uppfattar specialpedagogen utifrån deras egna perspektiv och verklighet.

6.1.1 Val av metod

Efter att ha läst in oss på vårt forskningsområde analyserade vi på vilket sätt vår data skulle samlas in. Utifrån studiens syfte och problemformuleringar fanns det fyra olika tänkbara metoder: intervjuer, enkäter, observationer och dokumentanalys (Stukát, 2011). Dokumentanalys valdes bort utifrån att det i dagsläget inte finns tillräckligt skrivet material som skulle kunna jämföras kring specialpedagog som profession. Vi trodde oss heller inte ha framgång i att ha observation som metod då studiens problemformuleringar inte lämpar sig för data insamlad via denna metod. Valet stod därmed mellan att skicka ut enkäter eller att göra intervjuer. Då syftet med studien var att följa en rak styrkedja - en rektor och dennes chef (områdeschef) och senare dennes chef (förvaltningschef) och en politiker i utbildningsnämnden ansåg vi det för tidskrävande att invänta brevsvaret från alla. Detta utifrån att vissa positioner i styrkedjan var av avgörande betydelse för om det skulle bli en rak styrkedja eller om vi skulle få byta styrkedja. Vi valde därför att göra en intervjustudie. Stukát (2011) beskriver att man kan ha nytta av att kombinera metoder för att skapa möjlighet att få in flera perspektiv på studien. Vi ansåg oss inte haft nytta av att kombinera eftersom vi höll oss till ett perspektiv och att vår tid var en begränsande faktor. Utifrån studiens syfte att gå mer på djupet kring ämnesområdet styrkedja och specialpedagogens profession använde vi oss av en kvalitativ studie genom intervjuer. Kvale & Brinkman (2014) beskriver syftet med en kvalitativ intervju som att få en djupare förståelse kring respondentens perspektiv och tankar kring ett ämne från den egna vardagen. Även detta var en anledning till att vi valde bort att göra en kvantitativ studie med enkäter. Studiens syfte är en komplex fråga som blir svår att analysera utifrån enbart till exempel besvarade kryssfrågor från flera personer i en styrkedja. Vi valde därav att genomföra semistrukturerade intervjuer. Aspers (2011) beskriver att den semistrukturerade intervjun utgår från ett antal givna frågeställningar, men ger även forskaren möjlighet att följa upp svar hos den som intervjuas. Därför finns det möjlighet till en dialog. Semistrukturerade intervjuer bygger på att forskaren tänkt ut vilka områden som ska behandlas och utifrån dem tagit fram ett antal frågor. Vi har strukturerat vår intervjuguide utifrån fasta ramar som utgår från studiens syfte och forskningsfrågor. Valet av att göra, som Aspers (2011) benämner det, en semistrukturerad intervju är att få en så samlad bild som möjligt från respektive profession i styrkedjan kring våra undersökningsfrågor. Semistrukturerade intervjuer skapar möjlighet till en djupare förståelse kring respondentens svar genom möjligheten till följdfrågor eller förtydligande och samtalen blir ett sätt att skapa sig systematisk kunskap.

6.1.2 Urval och begränsningar

Vi valde att begränsa urvalet till två kommunala styrkedjor i olika städer. Urvalet inkluderade åtta intervjuer; två politiker i utbildningsnämnden, två förvaltningschefer, två områdeschefer och två rektorer. Utifrån studiens begränsade resurser och tidsaspekt valde vi att avgränsa

studien till intervjuer med två styrkedjor. Alla respondenter i de två kommunala styrkedjorna, förutom en politiker, har pedagogisk yrkesbakgrund och tidigare koppling till området specialpedagogik. Kvale & Brinkman (2014) resonerar kring antalet personer som behöver intervjuas i en kvalitativ studie. Deras slutsats blir att det som avgör antalet är studiens syfte. Om syftet är att det utifrån studiens resultat ska skapas en möjlighet till att generalisera så krävs ett större antal intervjuer med respektive profession. Men om syftet istället bara är att ta del av hur olika professioner resonerar kring en fråga så räcker det med som i vårt fall en styrkedja. Det skulle varit tillräckligt att intervjua en styrkedja. Men genom att välja två styrkedjor ökar sannolikheten att kunna säkerställa svar från en hel styrkedja. Detta utifrån om någon av respondenterna skulle avböja sin medverkan i ett sent skede i studien. Vi anser att urvalet gav oss tillräckligt med underlag utifrån studiens syfte att få respondenter att resonera kring våra problemformuleringar utifrån deras verksamhet och profession. Då vi använder oss av två styrkedjor möjliggör det även att kunna jämföra svaren mellan styrkedjorna. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet är enligt Stukát (2011) viktiga att resonera kring för att visa på studiens tillförlitlighet. Nedan följer en diskussion av dessa aspekter.

6.1.3 Reliabilitet/ Validitet/ Generaliserbarhet

Vår studie utgår från en kvalitativ intervju med en intervjuguide. Denna gav ett stöd i genomförandet av intervjuerna och ger ett resultat som vi kan analysera för att få svar på våra frågeställningar. Kvale & Brinkman (2014) beskriver att en studie får en ökad reliabilitet om det finns möjlighet att göra om den vid annan tidpunkt i en annan studie och få liknande resultat. Studien skulle utifrån vårt val av metod kunna genomföras på andra respondenter och få liknande resultat, vilket tyder på en viss reliabilitet. Eftersom intervjuguiden är semistrukturerad kan den förändras till viss del utifrån respondentens resonemang och hur intervjuaren fångar upp dem, en annan styrkedjas respondenter skulle kunna svara på ett annat sätt utifrån sin kontext och verksamhet. Eftersom det blir svårt att genomföra exakt samma intervju kan reliabiliteten anses bli lägre. Att vi valde att dela upp intervjuerna och genomföra dem var för sig kan ha påverkat reliabiliteten. Vi försökte motverka detta genom att följa upp intervjuerna med varandra i direkt anslutning till intervjun. Huruvida en metod undersöker det den säger att den ska undersöka påverkar en studies validitet. Studiens validitet behöver ses genom hela studien från tematisering till planering och vidare genom intervju och utskrift till slutlig analys. Det handlar om att synliggöra om studiens resultat är tillförlitligt genom hela processen (Kvale & Brinkman, 2014). Vi anser oss ha en relativt hög validitet i studien då hela studien följts av noggranna överväganden. Intervjufrågorna diskuterades med handledare och kollegor, bearbetades och kategoriserades efter vårt syfte och våra problemformuleringar. Till intervjuerna avsattes gott om tid för att skapa möjlighet för respondenterna att ge sina svar med eftertanke och intervjuerna genomfördes på en av respondenterna vald plats för att skapa så goda förutsättningar som möjligt. Alla intervjuer transkriberades kort efter intervjuerna för att återskapa samtalet så korrekt som möjligt i text. Analysen utgick från det transkriberade materialet som gav underlaget en bredd, vilket ger validitet till studien eftersom intervjuerna gav svar på studiens syfte och frågeställningar. Studiens generaliserbarhet påverkas av vilket värde den slutliga studiens resultat får. Detta utifrån om resultatet går att generalisera på en större grupp eller om det endast kan användas kring studien (Stukát, 2011). Vår kvalitativa studie har en liten undersökningsgrupp och kan inte anses representativ för kommunala styrkedjor, vilket tyder på att studien har en låg generaliserbarhet. Vi kommer inte kunna dra några generella slutsatser i vårt resultat men skulle kunna se tendenser i vårt material.

6.2 Genomförande

Missivbrev skickades ut via personliga mail till berörda personer med presentation av oss, tidsplan för intervjun och där undersökningens syfte tydligt framgick. Efter ett par dagar kontaktades varje respondent via telefon för uppföljning och frågeställning kring deltagande. Plats för intervjun bestämdes av respektive respondent och intervjun hölls utifrån intervjuguide. Intervjufrågorna synliggjordes först för respondenterna under intervjun och ställdes enbart i muntlig form. Detta för att skapa oss en så stor likvärdighet som möjligt och skapa oss en insyn kring nuläget hos de olika respondenterna. Intervjuguidens frågor kategoriseras utifrån studiens syfte och frågeställningar. Under intervjun kunde vi följa upp respondenternas svar med frågor som inte stått i intervjuguiden för att få förtydliganden kring svaren. Intervjuguidens frågor var öppet utformade för att respondenterna skulle kunna vara fria att lyfta det de ville inom frågan. Därigenom ges respondenterna möjlighet att till viss del tolka frågan och utifrån det ge sitt resonemang (Kvale & Brinkmann, 2014). Vår handledare tog del av frågorna i intervjuguiden innan genomförandet och hade möjlighet att ge respons. Detta för att undvika att frågor var formulerade så att de kunde missuppfattas. Intervjutillfällena inleddes med en presentation av oss och syftet med vår studie och hur intervjuerna kommer att användas i studien. Kvale & Brinkmann (2014) beskriver att man bör ge intervjupersonen en "*orientering*" av intervjun för att minska på oro som kan finnas inför intervjun. Yin (2011) beskriver att det är bra att tänka igenom vilken fråga man startar en intervju med eftersom det sätter tonen för resten av intervjun. Intervjufrågorna inleddes med att informanten fick berätta om sin bakgrund och dess väg till dess position i styrkedjan för att inleda med något som låg nära och kändes tryggt. Aspers (2011) beskriver att det alltid råder en maktobalans i intervjuer och att det är något man som intervjuare måste vara medveten om och försöka motverka. Vi som intervjuare styrde samtalet genom att vi bestämde frågor och teman och utifrån det var det omöjligt att helt komma ifrån maktobalansen. Vi var medvetna om obalansen och försökte minimera den genom att vi försökte genomföra intervjun mer som ett samtal genom att ta frågorna i intervjuguiden i den ordning som föll sig mest naturligt utifrån hur intervjun fortlöpte. Detta gjorde att vi kunde minska maktobalansen.

Intervjuerna spelades in på mobiltelefoner för att sedan transkriberas direkt efter eller i nära anslutning till intervjun. Aspers (2011) skriver att transkribering är en viktig del inför analysen men exakt hur man skriver den beror på sammanhanget. Forskaren får göra en bedömning hur mycket som skrivs ut. Vi valde att transkribera allt som sades. Där vi upplevde det som meningsbärande skrev vi även med pauser, hummanden och dylikt. Stukát (2011) pekar på att det kan vara bra och av stor vikt att kunna gå tillbaka i materialet och läsa det flera gånger. Transkriberingen fungerade som ett första steg att bearbeta empirin och vi hade möjlighet att under hela studien gå tillbaka till materialet under analysen.

6.3 Analysmetod

Kvalitativ forskning är ofta inriktad på att förstå meningen och innebörden av människors liv under olika förhållanden genom att undersöka och förstå människors åsikter och synsätt utifrån de sammanhang de befinner sig i (Yin, 2011). Kvale & Brinkman (2014) beskriver att analyser av kvalitativa intervjuer, där syftet är att försöka förstå meningen med vad respondenter berättar, kan ske i tre steg, kategorisering, meningskoncentrering och meningstolkning. Att kategorisera sin data innebär en strukturering av den, utifrån givna kategorier, för att få överblick och lättare kunna göra jämförelser och pröva hypoteser. Redan innan intervjuerna valde vi att kategorisera frågorna i intervjuguiden till två av studiens frågeställningar; Vad beskriver de olika positionerna i styrkedjan som utmärkande för specialpedagogens profession?

samt vilka behov på individ-, grupp- och organisationsnivå i skolans verksamhet ser olika positioner i styrkedjan av specialpedagog som profession? Intervjuguidens frågor var formulerade kring dessa kategoriseringar men under intervjun ställda i en blandad ordning för att skapa flöde i samtalet. Detta blev ett sätt att förbereda för analysen, en *kategorisering* av empirin (Kvale & Brinkman, 2014). Efter intervjuerna transkriberades materialet och vi läste igenom dem flera gånger. Vi sammanställde svaren från intervjuerna under varje kategori. I ett nästa steg sammanställde vi svaren till kortare meningar, men försökte hålla kvar essensen av vad respondenten svarat. Kvale & Brinkman (2014) beskriver den processen som en *meningskoncentrering* av resultatet. Vi gick under denna process tillbaka till transkriberingarna, men även till de inspelade intervjuerna för att verkligen försöka förstå vad respondenterna velat förmedla. Att endast gå tillbaka till det utskrivna materialet kunde innebära att vi missade nyanser i det som förmedlades, vilket var av vikt att försöka undvika (Kvale & Brinkman, 2014). Redan i detta stadi kunde vi urskilja olika begrepp och bärande formuleringar som fanns hos de olika respondenterna. Att tolka resultatet innebär att gå djupare än att bara strukturera datan. En *meningstolkning* innebär att gå utöver det som sägs för att försöka förstå strukturer och relationer (Kvale & Brinkman, 2014). I studien använder vi professionsteorin som teoretisk ansats och har valt ut attributen legitimitet, förtroende, auktoritet och autonomi. Med professionsteorin som utgångspunkt analyserade och tolkade vi resultatet utifrån studiens frågeställningar.

6.4 Etik

När man gör en intervjustudie är det viktigt att vara medveten om de etiska frågeställningar som kan komma upp när det gäller de individer som deltar samt informationen de delger. Vi utgick från Vetenskapsrådets (2011) forskningsetiska principer när vi genomförde undersökningen. Deras principer utgår från fyra principer: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Informationskravet innebär att det är viktigt att deltagarna förstår vad syftet är med studien. Därför informerade vi deltagarna om att syftet med studien är att undersöka hur en styrkedja resonerar kring specialpedagogens profession och att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan välja att avsluta sin medverkan. Samtyckeskravet innebar att vi säkerställde att personerna vi intervjuade förstod syftet med studien, och gav sitt samtycke till deltagandet. Konfidentialitetskravet innebar att säkra att all information som kan identifiera deltagarna skyddas på ett säkert sätt. Här var vi tydliga med att informera om att alla uppgifter där man kan identifiera individer endast kommer att handhas av oss och skyddas så att ingen kommer åt dem, samt raderas när studien är klar. Vad gäller nyttjandeprincipen var det viktigt att informera om att allt som sägs och spelas in kommer endast att användas för studien. Vi informerade alla informanter om att vi endast kommer använda deras svar i studien för att säkerställa att individen är trygg med användandet av dessa.

7 Resultat

Resultat och diskussion kommer att delas upp i två olika rubriker. Resultatet från intervjuerna redovisas var för sig och analys av resultatet kommer i diskussionsavsnittet. Detta för att tydliggöra de olika styrkedjornas och enskilda respondenternas resonemang. Resultatet redovisas utifrån rubriker som tydligt relaterar till studiens frågeställningar kring specialpedagogens profession. Dessa är *Specialpedagogens kompetens* som syftar till att beskriva vilka utmärkande förmågor och kunskaper respondenterna anser att specialpedagogen besitter. Under rubriken *Specialpedagogen i verksamheten* beskrivs vilka arbetsuppgifter specialpedagogen bör ansvara för enligt respondenterna. I slutet av resultatdelen sammanfattas resultatet. I resultatet benämns respondenterna utifrån de två olika styrkedjorna A och B. I styrkedja A finns politiker A, förvaltningschef A, områdeschef A och rektor A. På samma sätt benämns styrkedja B

7.1 Specialpedagogens kompetens

Resultatet redovisas utifrån nivåerna i styrkedjan för att visualisera vilka olika förväntningar och föreställningar som finns hos de olika positionerna i styrkedjan kring specialpedagogens kompetens.

7.1.1 Specialpedagogens kompetens enligt styrkedja A

Politiker A beskrev att specialpedagogen har en kompetens av handledning kring undervisning och lärmiljö. De har även expertiskunskaper kring barn i behov av särskilt stöd och hur olika lärmiljöer kan utformas samt hur undervisningen kan anpassas. Specialpedagogen beskrivs vara den som har en heltäckande syn på verksamheten och ska förmedla det specialpedagogiska perspektivet i organisationen.

Den besitter expertiskunskaper vad gäller barn i behov av särskilt stöd, vad det gäller olika lärmiljöer, hur man ska kunna anpassa undervisningen. (Politiker A)

Det är ju specialpedagogen som är den som sitter på kunskapen och förmedlar den neråt i styrkedjan, så ser jag och även uppåt mot rektorn så att specialpedagogens roll är att förmedla kunskap och kompetens åt båda håll. (Politiker A)

Förvaltningschef A ansåg att specialpedagogens kompetens är att handleda pedagoger på individ- och grupp nivå. De beskrivs ha en extra förmåga för att utveckla undervisningen och klassrumsmiljön. Specialpedagogen har kunskaper om olika läromedel och kan göra analyser kring varför en elev inte lär sig, till exempel genom läs- och skrivutredning. Det finns en kompetens att kunna kartlägga på grupp nivå och se vad som händer socialt i gruppen, varför det blir konflikter eller avsaknad av arbetsro.

Specialpedagogen är en sån som kommer med en extra verktygslåda och kan visa mig nya sätt att tänka och sätt att agera för att nå dit jag vill med just det barnet. (Förvaltningschef A)

Förvaltningschef A ansåg inte att det är viktigt att ha en specialpedagogexamen, utan resonerar att det går att få samma kompetens genom erfarenhet och fortbildning.

Jag tycker inte det är nödvändigt. Jag har träffat många pedagoger som är som specialpedagoger fast de inte har någon examen. (Förvaltningschef A)

Områdeschef A beskrev det som att specialpedagogen är någon som kan främja lärande och utbildningen för elever. Den har ett specialpedagogiskt perspektiv som andra inte har, i klassrummet eller inom elevhälsan. Den har förmåga att göra kartläggningar och utifrån dessa analysera och se vad som blir den bästa pedagogiska lösningen. Den har förmåga att se till helheten och ta olika perspektiv. Områdeschef A ansåg att en specialpedagogexamen är en viktig garant för att säkra kompetensen, men kan man få den kompetensen på annat sätt så är det likvärdigt.

Dens kompetens är att främja lärande och utbildningen för elever. Det där som kanske inte syns i klassrummet och det som inte Elevhälsan förstår, att vara en slags mellanväg och kommunicera mellan klassrum och elevhälsa. (Områdeschef A)

Det är A och O, jag kan inte tänka mig att ha en specialpedagog utan utbildning. Det är ju, ska man bygga på evidens och forskning och man ska ligga ett steg före, då måste ju ha det. (Områdeschef A)

Rektor A beskrev att specialpedagogen har en kompetens kring att kartlägga och analysera ett system på individ, grupp och organisationsnivå. De har en hög kunskap kring olika funktionsvariationer och inlärningssvårigheter. De har förmåga att ställa sig utanför och se på en verksamhet objektivt utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv. De lutar sig mot vetenskaplig forskning och tar med sig in detta i verksamheten. Specialpedagogen har ett professionellt språk kring elever och har kunskap kring dokumentation. Vidare har specialpedagogen kompetens kring handledning, kompetensutveckling och dokumentation.

Det är ju en utbildning på en avancerad nivå och det är klart att det ger väldigt mycket, och det ger perspektiv, det förstår man ju kring hur de resonerar att det handlar mycket om att få de här olika perspektiven. (Rektor A)

7.1.2 Specialpedagogens kompetens enligt styrkedja B

Politiker B beskrev specialpedagogens kompetens som att driva skolutveckling med hjälp av sina ledaregenskaper att se helheten och sin kunskap inom forskning och beprövad erfarenhet. Det är viktigt att specialpedagogen har en formell kompetens så att det man utvecklar och driver kan backas upp av den. Den kompetensen kommer bland annat fram genom att kunna identifiera svårigheter på grupp och individnivå samt analysera vad de beror på och därefter komma med förslag på anpassningar. Det finns också en kompetens kring att leda undervisning och handleda. Specialpedagogen har ett ansvar att bevaka och ta till sig kunskap, vetenskap och forskning.

Det är en spetskompetens som vi har i skolan som där det liksom kan ge resultat i ett fungerande kollegialt lärande då ger det bra resultat. (Politiker B)

Förvaltningschef B beskrev att specialpedagogens kompetens är att förstå och ta ansvar för utveckling på individ- grupp- och organisationsnivå samt kunna lyfta perspektiv till olika nivåer. De bevakar och har ett förhållningssätt som gör att man försöker se vad som händer i mötet mellan elev och miljö för att sedan analysera det och hjälpa till att översätta det till grupp och organisationsnivå. Specialpedagogen har en handledarkompetens till att handleda övrig

personal kring frågor som rör lärmiljö och undervisning. Specialpedagogen är involverad i dokumentation och analysarbete och kan kartlägga på alla nivåer. De har en kompetens kring skolutveckling på en strategisk nivå ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Kompetensen kan även användas till att undervisa elever, hålla i professionella samtal samt bevaka elevens perspektiv i ett möte.

...specialpedagogens unika kompetens, det är att förstå skolans utmaningar på både individ-grupp och organisations eller skolnivå. (Förvaltningschef B)

Områdeschef B beskrev att specialpedagogens kompetens innebär att specialpedagogen bevakar och blir bärare av det specialpedagogiska perspektivet som ska säkerställa att elever i behov av särskilt stöd får rätt till sitt sammanhang utifrån vad som gynnar eleven.

En garant för att vi hela tiden värnar elevers rätt till de sammanhang som man behöver. (Områdeschefen B)

De finns också en kompetens kring att handleda och att kunna möta och hålla professionella samtal med olika individer. Specialpedagogen har en analytisk förmåga att kunna identifiera mönster för att se vilka behov som finns på skolan och genom det vara en hjälp till rektor och elevhälsa utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv. Specialpedagogen har kompetens kring skolutveckling som används om rektor anser att det behövs.

Rektor B beskrev att specialpedagogens kompetens finns på tre nivåer organisation, grupp och individ. På organisationsnivå genom att driva skolutveckling och tillsammans med rektor kunna kartlägga, analysera, åtgärda, kommunicera och implementera ett arbete. På gruppnivån beskrivs kompetensen att samtala och vara en kvalificerad handledare till olika människor.

En specialpedagogisk kompetens att kunna arbeta som kvalificerad konsult eller handledare. (Rektor B)

På individnivå påverkar specialpedagogens grundutbildning vilken förmåga och kompetens den har till att handleda och utveckla undervisning i specifika ämnen. Specialpedagogen ska även kunna hjälpa pedagoger att organisera lärmiljön för elever. Det finns en kompetens att kunna jobba tvärprofessionellt i elevhälsan och bidra med specialpedagogisk kompetens. Specialpedagogen har kompetens att hålla sig ajour med forskning och utveckling kring lärmiljöer.

I styrkedja B ansåg alla nivåerna att en specialpedagogexamen är en viktig garant för att säkra kompetensen.

7.2 Specialpedagogen i verksamheten

Resultatet redovisas utifrån nivåerna i styrkedjan för att visualisera vilka olika arbetsuppgifter som finns hos de olika positionerna i styrkedjan kring specialpedagogen i verksamheten.

7.2.1 Specialpedagogen i verksamheten enligt styrkedja A

Politiker A beskrev att specialpedagogen har ett ansvar för att göra dom pedagogiska utredningarna och arbeta med att undervisa elever. Specialpedagogen ska arbeta med att handleda pedagoger genom samtal och bistå kring undervisningen.Handledningen kan gälla elever i behov av särskilt stöd, utveckling av lärmiljöer och hur man kan anpassa undervisningen. Politiker A ansåg att specialpedagogen skulle kunna gå in i klassrummen och stötta upp och avlasta pedagoger. Den ska arbeta med att handleda pedagoger genom samtal och bistå kring undervisningen. Specialpedagogen ska ha en del i skolans utveckling. Vidare har specialpedagogen en stor del i arbetet med skolans likabehandlingsplan.

...specialpedagogen är mer den som har en heltäckande syn, utformar undervisningen, så här borde vi göra, handleder lärare, tittar på lärmiljöer, och även då tittar på vilken typ av anpassningar som skulle behövas för just den här eleven. (Politiker A)

Det skulle jag också önskat specialpedagogen skulle kunna gå in och stötta upp och avlasta hellre än att ha elevassistenter eller lärarassistenter som är på ropet då nu. (Politiker A)

Förvaltningschef A beskrev att specialpedagogen ska ha göra läs- och skrivtester. Den ska ta fram lämpliga läromedel. Vidare kan den handleda pedagoger kring hur deras förhållningssätt påverkar undervisningen. Förvaltningschef A ansåg att specialpedagogen ska arbeta bredvid läraren och visa hur man kan göra. Specialpedagogen bör arbeta direkt i verksamheten genom modellering och inte som konsult. Specialpedagogen finns med som en extra pedagog, så att man till exempel kan dela gruppen. Den ska även kartlägga på individ och grupp nivå och komma med förslag på åtgärder.

...man får inte sätta sig på höga hästar och tala om till andra vad de ska göra utan också kunna visa och vara konkret och och vara med och se. (Förvaltningschef A)

Områdeschef A beskrev att specialpedagogen ska kartlägga och göra analyser på individ-grupp- och organisationsnivå. Den ska arbeta med kollegial handledning för att hjälpa pedagoger att utveckla undervisning, lärmiljöer och förhållningssätt. Områdeschef A ansåg att specialpedagogen är en viktig del i elevhälsoteamet. Den fungerar som en länk mellan elevhälsoteamet och klassrummet. Specialpedagogen bör finnas med i nära samarbete med ledningen för att få in det specialpedagogiska perspektivet i organisationsfrågor. Verksamhetens behov styr dock vad specialpedagogen ska arbeta med och rektor måste besluta vad som ska ingå i specialpedagogens uppgifter.

I en krass verklighet måste den göra det som behövs i verksamheten, vilket skulle kunna innebära andra uppgifter i perioder. (Områdeschef A)

Rektor A uttryckte att specialpedagogen ska kartlägga, analysera samt dokumentera åtgärdsprogram för elever på individ-, grupp och organisationsnivå. De ska finnas som ett stöd när det gäller samtal med föräldrar, både till pedagoger och rektor. De ska bistå pedagoger vid screeningar och bedömningar av elevers förmågor och kunskaper. Rektor A beskrev att specialpedagogen ska stötta verksamhetens alla olika kategorier, framför allt pedagoger men även annan stödpersonal. Detta kan ske genom individuell handledning kring undervisning eller genom kollegial handledning i grupp. Specialpedagogen ska kartlägga lärmiljöer för att kunna komma med förslag på förbättringar. Rektor A ansåg att på organisationsnivå är

specialpedagogen en viktig del i skolans elevhälsoteam. Den för in det specialpedagogiska perspektivet och beskrivs som spindeln i nätet, en länk mellan arbetslag och elevhälsoteamet. Specialpedagogen är ett viktigt stöd till rektor kring hur man organiserar verksamheten och en viktig kugge i skolutvecklingen på skolan. Specialpedagogens arbetsuppgifter beror på den verksamhet man befinner sig i.

Ja du, det ingår ju ganska mycket saker och det här har jag och min specialpedagog pratat en hel del om och jag tror att det är väldigt olika beroende på vilken kontext man är i. (Rektor A)

Specialpedagogen ska handleda personalen både utifrån individ och grupp, sen tänker jag att man även ska titta på organisation. (Rektor A)

De bidrar ju också kring det här med skolutveckling där det gäller till exempel att lyfta aktuell forskning. Få in den biten också i olika forum, få in det i verksamheten. (Rektor A)

7.2.2 Specialpedagogen i verksamheten enligt Styrkedja B

Politiker B beskrev att specialpedagogen ska kunna bistå i undervisning och arbeta med att undervisa elever. Arbetsuppgifterna handlar om att handleda och kunna identifiera svårigheter på individ- och grupp-nivå för att sedan styra insatser men också kunna skapa kollegialt lärande. Man utgår från att identifiera en utmaning eller ett problem identifieras för att sedan se vad specialpedagogen kan göra. Specialpedagogen kan göra andra arbetsuppgifter som att driva skolutveckling utifrån vetenskap och beprövad erfarenhet. Det vilar ett ansvar på att bevaka och ta till sig nya kunskaper, vetenskap och forskning för att sedan använda och förvalta det i skolan. Politiker B tycker att mycket ingår i en specialpedagogs arbetsuppgifter men har svårt att precisera exakt vad och att det är skolans behov som måste styra.

Jag vet att det ingår väldigt mycket...men jag kan säga att en del som jag, en central del är att handleda såklart, undervisa och jag skulle säga handleda och även att bistå i undervisningen är två delar sedan vet jag att det är betydligt mer men ah... jag passar mig för att säga allt jag kanske säger något som inte finns och som jag tycker att det borde vara. (Politiker B)

Förvaltningschef B beskrev att specialpedagogen ska kunna arbeta med elever, kunna ta sig an elever och utifrån modellering visa hur man kan jobba med elever. Den bör även vara involverad kring kartläggningar och skrivandet av åtgärdsprogram. För yngre elever bör specialpedagogen vara med kring åtgärdsгарantin och tillhörande tester. Specialpedagogen ska även kunna hålla i professionella samtal och lyfta fram elevens perspektiv, kunna handleda personal och förvaltningschef B förtydligar att specialpedagogen har en handledarutbildning.

...hur förstår vi hur gruppen betar sig och hur lägger vi upp vårt kollegiala lärande.
(Förvaltningschef B)

Specialpedagogen ska kunna jobba med skolutvecklingsfrågor tillsammans med rektor och ingå i skolans elevhälsa. När skolans vanliga organisation inte löser ett problem utan skolan måste tänka särskilt kring ett problem då är specialpedagogen viktig tillsammans med förstelärare och rektor för att organisera ett lärande på enheten det kan exempelvis gälla tillgängliga lärmiljöer och hur vi anpassar undervisningen. Tillsammans med rektor och förstelärare behöver specialpedagogen ha ett särskilt fokus på skolans utveckling och att förstå den ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Specialpedagogen ska kunna arbeta på de olika nivåerna individ-, grupp- och organisationsnivå och hjälpa till att förstå skolans utmaningar på de olika

nivåerna samt att ta ansvar för dem. Det kan vara att analysera en utmaning på individnivå för att sedan ta det vidare till grupp- och organisationsnivå. Specialpedagogen ingår i specialpedagogiska nätverk.

Specialpedagogen kan barga för ett väldigt professionellt förhållningssätt till hur vi jobbar med barn och elever. (Förvaltningschef B)

...sedan tänker jag också att en handledande kompetensen som man kan vara ganska ensam med på en skola, att den behöver tas tillvara. Hur organiserar vi för vuxnas lärande och det handlar ju inte bara om en till en handledning. (Förvaltningschef B)

Områdeschef B beskrev att specialpedagogens arbetsuppgifter är att kunna undervisa elever utifrån kortare specialpedagogiska insatser, vara stöd i pedagogiska kartläggningar och stötta eller skriva åtgärdsprogram. Ibland för att kvalitetssäkra processen. Specialpedagogen har arbetsuppgifter kring handledande samtal och ett coachande uppdrag men även att handleda kring planering och genomförande av undervisning. Arbetsuppgifterna kan vara att specialpedagogen upptäcker behov, agerar och börjar arbeta med det direkt. Men det kan även vara att arbeta som stöd till pedagoger och rektor utefter önskemål. Specialpedagogen ska även ingå i elevhälsoarbetet som perspektivbärare men även hjälpa rektor och pedagoger med att håll det specialpedagogiska perspektivet, blir bärare av det specialpedagogiska perspektivet genom alla nivåer och därmed en garant för att skolan hela tiden värnar om elevers rätt till det sammanhang som eleven behöver och utveckla dess lärmiljöer.

...specialpedagogiska perspektivet är ju tänker jag att ge förutsättningar för lärande. (Områdeschef B)

I specialpedagogens arbetsuppgift ingår att ingå i ett centralt nätverk för specialpedagoger. Vidare anser områdeschef B att det är bra om specialpedagogen är analytisk lagd och kan se mönster i skolans arbete för att på detta sätt identifiera skolans behov och sedan hjälpa skolan fokusera på de områdena, det är bra om det finns ett metaseende hos specialpedagogen. Vilka arbetsuppgifter en specialpedagog har beror på hur många specialpedagoger det finns på enheten.

...det är ju det här seendet och den analytiska förmågan det tycker jag är viktigt. (Områdeschef B)

Rektor B ansåg att specialpedagogens arbetsuppgifter till viss del beror på dess bakgrund som lärare. Det kan handla om arbete kring ex språkutveckling, matematikutveckling, men även att jobba med utredningsarbeten och om det framkommit utifrån kartläggning, kortare insatser på individnivå och därmed kunna jobba med enskilda individer. Arbetsuppgifterna kan vara att jobba med tidiga insatser och vara en del i att utveckla lärmiljöerna. Specialpedagogen behöver vara del i ett större sammanhang för att kartlägga vad som sker i gruppen och kunna möta enskilda individer, kunna jobba på alla tre nivåerna för att skapa sig legitimitet i det arbete man gör. Vidare beskrev rektor B att en specialpedagog ska kunna driva utvecklingsarbete men även kunna kartlägga på organisationsnivå för att sedan analysera, åtgärda, kommunicera och implementera tillsammans med rektor. Specialpedagogen beskrevs som en nyckelperson för skolan som genom samarbete med rektor är med och driver en gemensam linje bland kollegorna.

Man blir en nyckelperson på skolan och då blir det ju ur ett rektorsperspektiv viktigt att kunna ha en dialog och kunna utveckla tillsammans med sin specialpedagog för att kunna driva samma linje ute i kollegiet. (Rektor B)

Det behöver finnas en kompetens inom området och ett mandat av rektor för att kunna skaffa sig legitimitet att samtala med olika människor, både för de som ser sig i behov av som de som inte ser sig i behov av handledning eller konsultation. Det behövs finnas ett nära samarbete med rektor och kunna signalera när något inte känns rätt. Specialpedagogen behöver ingå i elevhälsan och kunna jobba tvärprofessionellt både genom att bidra med specialpedagogisk kompetens men även att utmanas och låta sig utmanas av andra perspektiv i elevhälsan. Specialpedagogen behöver vara nyfiken och intresserad och hålla sig uppdaterad med forskning, senaste nytt från skolverket och litteratur. Specialpedagogen behöver även ha kunskap om skolans utvecklingsarbete och fokusområden. Utifrån skolans organisation och behov styrs specialpedagogens arbetsuppgifter.

7.3 Sammanfattning av resultatet

Först sammanfattas resultaten i styrkedja A och B för att redovisa likheter och skillnader kring respondenternas svar. Sedan sammanfattas resultatets kärnpunkter.

7.3.1 Sammanfattning av resultat i styrkedja A

Resultaten visar att i styrkedja A ansåg alla nivåer att specialpedagogen har förmåga och kunskap kring kartläggningar av individuella elevers svårigheter. Specialpedagogen har kompetens kring att handleda pedagoger att utveckla undervisning och lärmiljöer. Områdeschef A och rektor A framhöll att arbetet med skolutveckling är en viktig kompetens. Specialpedagogen beskrevs av dem som bärare av specialpedagogiska perspektiv i verksamheten. Politiker A och rektor A ansåg att specialpedagogexamen är viktig för att garantera en kompetens och kunskap, medan förvaltningschefen och områdeschefen ansåg att det inte är viktigt, utan man kan få den kompetensen på annat sätt. Alla i styrkedja A ansåg att specialpedagogen ska arbeta med att kartlägga och analysera elevers svårigheter på individ och grupp nivå. Områdeschef A och rektor A lyfte även kartläggning och analys på organisationsnivå. Politiker A och förvaltningschef A ansåg att specialpedagogen ska undervisa elever enskilt eller i grupp. Alla nivåer beskrev handledning som en del av specialpedagogens arbetsuppgifter. Politiker A, områdeschef A och rektor A lyfte skolutveckling som en arbetsuppgift. Områdeschef A och rektor A ansåg att specialpedagogen bör ha ett nära samarbete med ledningen och att verksamheten styr specialpedagogens arbetsuppgifter.

7.3.2 Sammanfattning av resultat i styrkedja B

Resultaten visar att i styrkedja B ansåg alla att specialpedagogen har kompetens när det gäller att se helheten på de tre nivåerna individ, grupp och organisation. Det inkluderar arbetsuppgiften att kunna kartlägga och analysera på de tre nivåerna. De har även en samsyn kring att specialpedagogen har kompetens och bör arbeta med att driva skolutveckling, områdeschef B förtydligar dock såvida rektor anser det. Specialpedagogen anses även av alla i styrkedja B ha kompetens kring att handleda pedagoger, utveckla undervisning och bedriva undervisning utifrån kortare specialpedagogiska insatser och att det tillhör specialpedagogens arbetsuppgifter. Kompetensen och arbetet kring att utveckla lärmiljöer beskrivs av alla i styrkedja B förutom politiker B. Specialpedagogen beskrevs av hela styrkedja B ha kompetens och vara bärare och bevakare av det specialpedagogiska perspektivet i verksamheten. Alla nivåer i styrkedja B ansåg att specialpedagogexamen är viktig för att garantera en kompetens

och kunskap. Förvaltningschef B, områdeschef B och rektor B ansåg att det är viktigt att specialpedagogen gör eller är delaktig i kartläggning, utredning och analys kring elevers svårigheter. Förvaltningschef B och områdeschef B framhåller specialpedagogens kompetens kring att hålla professionella samtal. Politiker B och rektor B belyser vikten av kompetensen kring att specialpedagogen håller sig uppdaterad kring forskning. I styrkedja B finns en samstämmighet kring specialpedagogens arbetsuppgifter men politiker B, områdeschef B och rektor B beskriver att det är verksamhetens behov som blir styrande.

7.3.3 Resultatets kärnpunkter

Sammanfattningsvis visar resultaten att 1) majoriteten av respondenterna ansåg att specialpedagogen har kompetens kring och ska arbeta med att utveckla undervisningen och lärmiljön i skolan. De ska undervisa elever i behov av särskilt stöd i viss utsträckning. Politiker A och förvaltningschef A ansåg att specialpedagogen ska undervisa elever enskilt eller i grupp. I styrkedja B anser alla nivåer att specialpedagogen ska bedriva undervisning utifrån kortare specialpedagogiska insatser 2) majoriteten av respondenterna ansåg att specialpedagogen har kompetens när det gäller att se helheten på de tre nivåerna individ, grupp och organisation. Det inkluderar arbetsuppgiften att kunna kartlägga och analysera på de tre nivåerna och upprätta åtgärdsprogram vid behov. Politiker A, och förvaltningschef A nämnde endast den kompetensen på individ- och gruppnivå. Politiker B nämner inte kartläggning och åtgärdsprogram som en arbetsuppgift. 3) Specialpedagogen har kompetens för att genomföra handledning och att handledning är en del av specialpedagogens arbetsuppgifter. Handledning handlar om att utveckla undervisning och lärmiljöer. Förvaltningschef B och områdeschef B framhöll specialpedagogens kompetens kring att hålla professionella samtal. 4) I hela styrkedja B ansåg respondenterna att specialpedagogen har kompetens och bör arbeta med att driva skolutveckling. I styrkedja A ansåg endast områdeschef A och rektor A att arbetet med skolutveckling är en viktig kompetens och arbetsuppgift, även politiker A beskriver det som en kompetens som specialpedagogen har, men specificerar inte vad det innebär. 5) Specialpedagogen har kompetens och är bärare och bevakare av det specialpedagogiska perspektivet i verksamheten. Politiker B och rektor B belyser vikten av kompetensen kring att specialpedagogen håller sig uppdaterad kring forskning. 6) Specialpedagogexamen är viktig för att garantera en kompetens och kunskap. Förvaltningschef A och områdeschef A ansåg att det inte är viktigt, utan man kan få den kompetensen på annat sätt. 7) Det finns relativt hög samsyn kring specialpedagogens kompetens och arbetsuppgifter men områdeschef A, politiker B, områdeschef B samt rektor B ansåg att det är verksamhetens behov som blir styrande.

8 Diskussion

8.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna uppsats är att undersöka vilka föreställningar om specialpedagogens profession som förekommer i styrkedjan i två kommunala grundskolor. Syftet tillsammans med de centrala frågeställningarna *Vad beskriver de olika positionerna i styrkedjan som utmärkande kompetenser för specialpedagogen? Vilka behov på individ-, grupp- och organisationsnivå i skolans verksamhet ser olika positioner i styrkedjan av specialpedagog som profession? Vilka likheter och skillnader finns det i föreställningar mellan olika positioner i styrkedjan och vilken påverkan kan det ha på specialpedagog som profession?* kommer vi att resonera kring i diskussionen nedan.

Båda styrkedjorna framhöll att specialpedagogen som profession besitter många kompetenser som behövs i arbetet med elever i behov av särskilt stöd. I enlighet med Göransson et.al (2015) visar resultatet i vår studie att specialpedagogen anses ha expertkunskaper för att arbeta med elever i behov av särskilt stöd och bör arbeta med att både undervisa dessa elever samt utveckla undervisningen för dem. Specialpedagogen skall vidare i enlighet vad som kom fram i Göranssons et.al (2015) studie även genomföra utredningar och vid behov upprätta åtgärdsprogram. Kring dessa arbetsuppgifter används specialpedagogens kompetens på individ och gruppnivå. Vår studie tyder på att det har skett en förändring kring användningen av specialpedagogens kompetens och att de flesta positioner i styrkedjorna anser att kompetensen och arbetsuppgifter även ska gälla organisationsnivå. Det kan gälla att analysera och kartlägga på individ-, grupp- och organisationsnivå men även att arbeta med handledning. Att specialpedagogen anses ha kompetens och ges mandat att analysera och kartlägga svårigheter samt komma med förslag till åtgärder tyder på att man tillskriver specialpedagogen en viss auktoritet. Denne anses vara en expert som man överlämnar tolkning av behov och beslut kring elevers behov av stöd. Analys och tolkning utifrån kartläggningar innebär även att specialpedagogen använder sin kompetens inom specialpedagogik till att se nya möjligheter eller som Abbot (1988) beskriver det, abstrahera kunskapen, att tänka nytt. Heimersson (2009) beskriver att det är viktigt av vem och hur analyser kring elevers behov genomförs. Att styrkedjan framhåller detta som en av specialpedagogens arbetsuppgifter tyder på att man anser att specialpedagogen har den kompetensen som behövs för detta.

Specialpedagogen beskrivs ha en analytisk förmåga att lyfta blicken och ta ett helhetsperspektiv för verksamheten, de är bärare av ett specialpedagogiskt perspektiv. De flesta av positionerna i styrkedjorna ansåg att specialpedagogen har en viktig kompetens i skolutvecklings sammanhang och är som ett stöd till ledningen. Vår studie visar att styrkedjorna till största del vill, mer än tidigare forskning av bland annat Göransson et.al (2015) påvisat, att specialpedagogen ska vara delaktig och arbeta med skolutveckling och utveckla lärmiljöer. Detta skulle kunna tyda på att det relationella synsättet får större fokus och anpassningar kring ledning och stimulans mer genomslagskraft. Cole (2005) visade i sin forskning att specialpedagogens arbete handlar till stor del om att behovsanpassa på individnivå. I vår studie ser vi en utveckling mot att låta specialpedagogens analytiska förmåga, att se mönster i verksamheten, skapa möjligheter till att anpassa organisationens lärmiljö till att möta alla elever i det sammanhang de tillhör, vilket gör att kompetensen även används på grupp- och organisationsnivå. Specialpedagogen anses stå som en garant för att kvalitetssäkra skolans arbete, framförallt kring arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Vår studies resultat visar att de flesta nivåerna i de båda styrkedjorna anser att utbildning och kompetens är viktigt för att

säkerställa yrkesskickligheten, vilket skulle tyda på att specialpedagog som profession ges en hög legitimitet (Brante, 2016). En specialpedagogexamen säkerställer att individen har den kompetens som yrkesrollen kräver. Att styrkedjan i de flesta fall beskrev att det krävs examen för att kunna hantera arbetsuppgifterna på ett professionellt sätt tyder på att de ansåg att de arbetsuppgifter som är kopplade till yrkesrollen är svåra och betydelsefulla, vilket enligt professionsteorin visar på att styrkedjorna har ett stort förtroende för specialpedagogen. Kopplat till Brante (2016) och Molander (2008) att förtroende handlar om hur styrkedjorna uppfattar behovet av specialpedagogen i verksamheten, kan vi också se att de uttrycker att det finns behov av specialpedagogens kompetens. Om det finns en stringens i styrkedjan, som i styrkedja B, som resonerar att kompetensen bygger på att man har en specialpedagogexamen och den är en garant för kompetensen ger det specialpedagogen som profession en hög legitimitet och förtroende. I resultatet blir det dock tydligt att i styrkedja A anser både förvaltningschef A och områdeschef A att specialpedagogexamen inte behövs, utan man kan få samma kompetens genom erfarenhet eller genom fortbildning, vilket skulle kunna innebära att man kan inneha titeln specialpedagog utan att ha en examen. Detta skulle kunna bidra till att sänka förtroendet och legitimiteten för specialpedagog som profession utifrån att andra kan ha kompetensen samt att examen inte anses ha betydelse.

I studiens bakgrund sammanfattades specialpedagogens huvudkompetens enligt examensförordningen och SOU 1999:63 till att vara pedagogiska utredningar, handledning och skolutveckling, men att kommuner kan organisera specialpedagogens arbete på eget sätt och oftast utifrån verksamhetens behov. Styrdokumenten lämnar utrymme för tolkningar kring hur arbetet med specialpedagogiska frågor ska utformas och det ger enligt bland annat Lutz (2013) rektor stor frihet att organisera verksamheten på skolan och därigenom även professionen specialpedagog. Å ena sidan kan man argumentera att detta ger verksamheten autonomi att utforma professionen, då den är vagt framskriven i styrdokumenten. Å andra sidan blir specialpedagogens autonomi beroende av vilket mandat den får av ledningen. Szwed (2007) visar i sin studie att specialpedagogens roll kräver ledarskap och att ledningen ger mandat till detta och genom att styrkedjan tillskriver specialpedagogen yrkesspecifika arbetsuppgifter ges specialpedagogen autonomi.

Vår studie tyder på att specialpedagog som profession har stärkts utifrån vår tolkning kring styrkedjan och de fyra attributen: legitimitet, förtroende, auktoritet och autonomi. Att specialpedagogrollen uppkom utifrån det förändrade behovet och synsättet på elever i behov av stöd krävde anpassning och utveckling i verksamheten. Det kan tyda på att den till en början tillhörde kategorin preprofession. Som vi ser i vår studie har yrkesrollen utvecklats och attributen stärkts, bland annat i form av att skapa sig större mandat, tillåts arbeta på organisationsnivå och man ser ett behov av specialpedagogen som profession i verksamheten. Den nuvarande etableringen och tydliggörandet av utbildningens tvärprofessionella arbetsområde samt att professionen inte innehar några större samhälleliga belöningar i form av hög lön eller status indikera att professionen övergått mot kategoriseringen nya professioner. Om specialpedagogen stannar i nya professioner, återgår till att vara en preprofession eller når klassisk profession avgörs av hur väl rollen etableras och anses behövas av styrkedjan.

Sammanfattningsvis ser vi att styrkedjorna har en högre samsyn kring specialpedagogens profession än vad vi trodde när vi inledde studien. Specialpedagogens kompetens och kunskap anses som viktiga i verksamheten. Vi kan däremot se skillnader i våra styrkedjor, där styrkedja B har en stor samsyn men där det inte är lika stor samsyn i styrkedja A. Styrkedjans stringens borde påverka vad och hur specialpedagogen används i verksamheten, vilket påverkar hur stark

specialpedagog som profession blir. I jämförelse med tidigare forskning ser vi att specialpedagog som profession stärkts och ges mer legitimitet, förtroende, auktoritet och autonomi, men att rektors frirum har i slutändan avgörande betydelse. Hela styrkedjans kunskap och förståelse kring specialpedagogik har stor betydelse kring hur specialpedagog som profession värderas och används samt vilken mandat den får. För att ge underlag till beslutsfattande politiker måste verksamheten ge bilder och information kring komplexiteten av elever i behov av särskilt stöd för att kunna skapa förståelse för betydelsen av specialpedagog som profession. Samverkan genom hela styrkedjan blir av avgörande betydelse.

Jag tycker det är ett spännande område som ni har angripit alltså. För det är ju i styrkedjan det händer (Rektor B)

8.2 Metoddiskussion

Vi har i denna studie använt metoden kvalitativ intervju. En metod som skapat möjlighet till en djupare förståelse kring respondentens svar och möjlighet till följdfrågor eller förtydligande. Nackdelen med metoden skulle kunna vara att intervjuerna utfördes vid ett tillfälle och att respondenterna i efterhand kom på andra svar som de velat förmedla och som hade haft betydelse för intervjun eller frågornas utformning. I studien genomfördes åtta semistrukturerade intervjuer som utgick från en intervjuguide. Utifrån studiens tidsaspekt valde vi att dela upp intervjuerna och en av oss intervjuade styrkedja A och den andra styrkedja B. Våra personligheter och sätt att ställa frågorna kan ha påverkat innehållet i intervjuerna även om vi förhöll oss till samma intervjuguide och frågeordning. Vi har i efterhand reflekterat över om det hade varit en vinst att utföra en pilotintervju för att då få vetskap om någon fråga uppfattats som otydlig av respondenten och kanske hade behövt bytas ut. Vi valde att varken ge frågorna till respondenterna i förväg eller förtydliga frågorna i detalj för att skapa en likvärdighet för respondenterna och studien. Hade respondenterna fått ta del av frågorna innan hade det funnits en risk att respondenterna läst in sig på frågorna för att ge ett korrekt svar. Vi ville att de skulle svara utifrån hur de i stunden uppfattade frågan. Vår egen förförståelse påverkar oss när vi tolkar och går igenom studiens resultat och senare analysen. Vi gick in i studien med en viss förförståelse kring hur en styrkedja ser på specialpedagogen. Under arbetets gång har vår förståelse utvecklats och ändrats och vi är medvetna om att detta givetvis påverkar tolkningen av empirin och i slutändan även resultatet. Detta är oundvikligt i en kvalitativ analysprocess.

8.3 Studiens kunskapsbidrag

Denna studie har undersökt hur en kommunal styrkedja ser på specialpedagog som profession. Resultatet visar att det till stor del finns en samsyn kring specialpedagogens roll och dess kompetens samt vad specialpedagogen ska arbeta med. Då rektor har en stor frihet att planera och organisera verksamheten är det av vikt att det finns en kunskap kring elever i behov av särskilt stöd och hur en specialpedagog kan vara till stöd verksamheten. Lika så att det finns en samsyn i styrkedjan för att skapa bra förutsättningar och arbeta mot samma mål. Studien visar på vikten av att tydliggöra och lyfta specialpedagogens kompetens utifrån examensförordningen. Ska specialpedagogen ha möjlighet att få mandat att arbeta och utveckla skolan utifrån sin kompetens behöver hela styrkedjan bli medvetna om yrkesrollen och samverka för att stärka professionen.

8.4 Förslag till vidare forskning

Som fortsatt forskning skulle det vara av intresse att genomföra samma studie men med ett större urval för att kunna dra mer generella slutsatser. Vidare tycker vi att det vore intressant att undersöka huruvida specialpedagog som profession finns med i de sammanhang där styrkedjan fattar beslut i kommunövergripande specialpedagogiska frågor. Vi tänker även att en vidare forskning skulle kunna vara att undersöka vilka forum styrkedjan har för samverkan kring specialpedagogiska frågor. Avslutningsvis hade det varit intressant forskning att undersöka hur samverkan i verksamheten mellan rektor och specialpedagog fungerar.

9 Referenser

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press
- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber AB.
- Ahlström, K-G. (2011). The Origin of Special Education, *Education Inquiry*, 2:2, 179-192, DOI: [10.3402/edui.v2i2.21972](https://doi.org/10.3402/edui.v2i2.21972)
- Aspers, P. (2011). *Etnografiska metoder- Att förstå och förklara samtiden*. Malmö:Liber.
- Beckman, S. (1989). Professionerna och kampen om auktoritet. I Selander (red.), *Kampen om yrkesutövning, status och kunskap – professionaliseringens sociala grund* (s.57-88). Lund: Studentlitteratur.
- Bjursell, C. (2018). Styrkedjemetaforen- vad säger den om styrning och ledning i skolan? *Organisation och samhälle 2018/01*. Hämtad från: <http://org-sam.se/styrkedjemetaforen-vad-sager-den-om-styrning-och-ledning-i%E2%80%84skolan-av-cecilia-bjursell/>
- Brante, T. (2009). Vad är en profession? Teoretiska ansatser och definitioner. M. Lindh (red.), *Vetenskap för profession* (s.15-34). Högskolan i Borås.
- Brante, T. (2016). *Den professionella logiken. Hur vetenskap och praktik förenas i det moderna kunskapssamhället*. Stockholm: Liber AB.
- Cole, B.A (2005). Mission impossible? Special educational needs, inclusion and the reconceptualization of the role of the SENCO in England and Wales. *European Journal of Special Needs Education*, 20:3, 287-307, DOI: [10.1080/08856250500156020](https://doi.org/10.1080/08856250500156020).
- Fredriksson, A. (2010). *Marknaden och lärarna: hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap* (Doktorsavhandling, Göteborgs Studies in Politics, 123). Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen.
- Groth, D (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser -aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv* (Doktorsavhandling Institutionen för utbildningsvetenskap 2007:02). Luleå. Luleå tekniska universitet. Hämtad från: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:991073/FULLTEXT01.pdf>
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning*. (2015:13). Karlstad: Karlstad universitet.
- Heimersson, M. (2009). Elevers särskilda behov-en analys enligt Nancy Fraser. A. Ahlberg (red.), *Specialpedagogisk forskning En mångfasetterad utmaning* (s.59-79). Lund: Studentlitteratur.
- Högskoleverket. (2012) (Rapport 2006:10) *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i svenska skolan*. Stockholm: Högskoleverket.

Kvale, S., Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lansheim, B. (2010). *Förståelser av uppdraget specialpedagog- Blivande och nyblivna specialpedagogers yrkeslivsberättelser*. (Licentiatuppsats, Malmö Studies in Educational Sciences 2010:14). Malmö: Holmbergs. Hämtad från: <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/1048>

Lindqvist, G. (2013). SENCOS: vanguards or in vain?. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(3), 198-207. doi:10.1111/j.1471-3802.2012.01249.x

Lindqvist, G., Nilholm, C., Almqvist, L., & Wetso, G-M. (2011). Different agendas? The views of different occupational groups on special needs education. *European Journal of Special Needs Education*, 26(2), 143-157, doi:10.1080/08856257.2011.563604

Lindqvist, G. & Nilholm, C. (2013). Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *International journal of inclusive education*, 17(3), 95-110. doi:10.1080/13603116.2011.580466

Lundberg, S. (2014). *Specialpedagogens funktion-andra yrkesgruppers perspektiv*. (Examensarbete). Umeå: Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå universitet. Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:827299/FULLTEXT01.pdf>

Lutz, K. (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola- möte med det som inte anses lagom*. Stockholm: Liber.

Millerson, G (1964). The Qualifying Association. London: Routledge & Kegan Paul.

Molander, A. & Terum, L.I. (2008) ”Profesjonsstudier – en introduksjon” i A. Molander & L.I. Terum (red) Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget.

Nilholm, C., Persson, B., Hjerm, M., & Runesson, S. (2007). *Kommuners arbete med elever i behov av särskilt stöd: en enkätundersökning* (Insikt, 2). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation,

Parsons, T (1968). *Professions, International Encyclopedia of the social Sciences*. New York: MacMillan Company & The Free Press

Persson, B. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan: en studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning: delrapport från projektet Specialundervisningen och dess konsekvenser (SPEKO) (2 uppl.)* (Specialpedagogiska rapporter). Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för specialpedagogik.

Sandberg, G. (2017). *Specialpedagogers och rektorers syn på specialpedagogens roll i skolutveckling*. (Examensarbete). Jönköping: Institutionen för lärande och kommunikation, Högskolan i Jönköping. Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1067300/FULLTEXT01.pdf>

Selander, S. (1989) *Kampen om yrkesutövning, status och kunskap – professionaliseringens sociala grund*. Lund: Studentlitteratur.

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

SFS 2017:1111. *Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100)*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen. (2014). *Från huvudmannen till klassrummet- tät styrkedja viktig för förbättrade kunskapsresultat*. Diarienummer Dnr 2014:6739. Hämtad från Skolinspektionen. <https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Broschyr/Fran-huvudmannen-till-undervisningen/>

Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019* (6:e uppl.). Hämtad från. <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>

Skolverket. (2014). *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes Offentliga publikationer. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/getFile?file=3299>

Skolverket (2005). *Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid*. (Rapp. 270). Stockholm: Fritzes Offentliga publikationer.

SOU 2015:22. *Rektorn och styrkedjan: Betänkande av utredning om rektorers arbetssituation inom skolväsendet*. Stockholm: Fritzes Offentliga publikationer. Hämtad från: <https://www.regeringen.se/49b715/contentassets/648eb1cdb67c400f865605f8d6f531ca/rektorn-och-styrkedjan-sou-201522>

SOU 1999:63. *Att lära och leda - En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm. Hämtad från: <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/1999/05/sou-199963/>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB

Szwed, C. (2007). Managing from the middle? Tensions and dilemmas in the role of the primary school special educational needs coordinator. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 27(5), 437-451. doi:10.1080/13632430701606111

Vetenskapsrådet. (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Von Ahlefeld Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag – skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*, 34(4): 246-264

Yin, K.R. (2011). *Kvalitativ forskning från start till mål*. New York: Guilford press. A division of Guilford publications, Inc.

10 Bilaga 1 Missivbrev

Hej,

vi heter Sarah Sandberg och Therese Sällberg och studerar sista terminen på Specialpedagogiska programmet vid Göteborgs universitet. Vi skriver nu vårt examensarbete vars syfte är att skapa oss en djupare förståelse kring hur olika centrala roller med koppling till skolan uppfattar specialpedagogens profession. Vår förhoppning med uppsatsen är att kunna bidra med kunskaper som kan vara till hjälp för specialpedagoger men också för skolverksamheter som helhet.

Studien kommer innefatta intervjuer med två kommunala styrkedjor; politiker i utbildningsnämnden, verksamhetschef, områdeschef och rektor. Vi vänder oss nu till dig som en del i styrkedjan med en förfrågan om du kan tänka dig att delta i studien.

Vi kommer att utföra intervjuerna under oktober/november och en intervju beräknas ta ca 45-60 min, på en plats som passar dig. Vi kommer i vår undersökning att förhålla oss till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, vilket innebär att deltagandet är frivilligt och att du när som helst kan avböja fortsatt medverkan. Intervjun kommer att spelas in för att vi på ett tillförlitligt sätt ska kunna bearbeta materialet. Insamlat material kommer behandlas konfidentiellt och kommer enbart användas i samband med denna studie. Namn på personer och kommuner kommer hållas utanför den färdiga uppsatsen.

Inom kort kommer vi att kontakta dig via telefon för att sätta upp en tid för eventuell intervju, då detta brev är skrivet med en förhoppning om att du vill delta i studien.

Vi riktar ett tack på förhand för att Du tagit Dig tid att läsa denna information. Din medverkan är av stor betydelse för genomförandet av vårt examensarbete. Vi vore mycket tacksamma för ditt deltagande. Du får gärna ta del av vårt examensarbete i sin helhet när det är klart.

Med vänliga hälsningar

Sarah Sandberg & Therése Sällberg

Våra kontaktuppgifter

Sarah Sandberg

Therése Sällberg

mobilnummer

mobilnummer

mailadress

mailadress

Mattias Nylund (Handledare på Göteborgs universitet)

mailadress

11 Bilaga 2 Intervjuguide

- Vilken är din bakgrund inom skolan och hur fick du den här positionen i styrkedjan?
- Vilken koppling har du sedan tidigare till område specialpedagogik?
- Beskriv hur ni valt att organisera ert arbete kring specialpedagogiska frågor i din kommun.
- I styrdokumentet finns beskrivet att det ska finnas specialpedagogisk kompetens. Vad innebär det begreppet för dig? Och vilka har den?
- Vilket systematiskt kvalitetsarbete finns för att utvärdera övergripande specialpedagogiska insatser i kommunen?
- Vilka professioner driver enligt dig skolutveckling i kommunen och på respektive skola?
- Hur anser du att kommunen jobbar främjande/förebyggande kring specialpedagogiska frågor?
- Vad anser du är specialpedagogens kompetens?
- Hur viktigt är det att specialpedagogen har en formell specialpedagogexamen?
 - Hur löser ni det om det inte finns utbildade specialpedagoger?
- Vad anser du ingår i en specialpedagogs arbetsbeskrivning?
- Anser du att det i kommunen finns en gemensam arbetsbeskrivning för specialpedagoger?
 - Ser du behov av det?
 - Varför/ varför inte?
- Hur resonerar du kring skillnaderna mellan en specialpedagogexamen och en speciallärarexamen?
- Om du får tänka fritt hur tycker du att kompetensen som en specialpedagog har ska användas?
 - Går det att förverkliga om inte varför?
- Tror du att du och övriga i styrkedjan som jag kommer intervjuas har samma förväntningar på en specialpedagog? Om inte vad tror du skiljer era uppfattningar åt och varför?