

**Högskolan i Kristianstad
Institutionen för beteendevetenskap**

Tipstant eller bollplank

En studie om lärares upplevelser
av specialpedagogens arbetsätt

Författare: Maarit Arnström
Mona Wimhed

Handledare: Linda Palla

Abstract

Syftet med denna kvalitativa studie är att undersöka specialpedagogens arbetsuppgifter i förskolan och grundskolan, sedda ur andra pedagogers synvinklar. Vi har valt att fokusera på handledning och det förebyggande arbetet kring barn i behov av särskilt stöd. Arbetet ger en översikt över tidigare forskning om förhållningssätt, integrering, inkludering samt segregering. Denna undersökning är en semistrukturerad intervjumetod, utförd i två olika kommuner där målgruppen är nio lärare i förskolan samt nio lärare i grundskolan. Specialpedagogens arbetsuppgifter är att undervisa, utveckla, utreda samt rådgiva. Detta görs inom områden på individ-, grupp- och organisatorisk nivå.

Studiens resultat visar att handledning och konsultation har stor betydelse vid utveckling av professionen. Bollplank och tipstant är de begrepp som förekommer i handledningssammanhang i vår undersökning i grundskolan. I förskolan talar lärarna om att bli bekräftade av specialpedagogen. Specialpedagogens viktigaste arbetsuppgift i förskolan är att handleda medan det i grundskolan är att undervisa.

Resultatet pekar även på att specialpedagogen inte har samma förutsättningar i de båda skolformerna. I förskolan arbetar specialpedagogen utifrån ett relationellt perspektiv medan grundskolan fortfarande har kvar mera av det kategoriska perspektivet. Att det relationella perspektivet råder i förskolan kan bero på att där inte finns några uttalade förväntningar på specialpedagogen där denna har en relativt ny yrkesroll. I grundskolan har specialpedagogen en uppgift som mer liknar den gamla speciallärarens arbete, vilken är att sätta in stödåtgärder då målen ska uppnås, samt att fylla i kunskapsluckor. Förskolans arbetssätt genomsyras av ett förebyggande förhållningssätt, vilket även finns till viss del i grundskolan men för de flesta är det omedvetet. Alla vill barnen och elevernas bästa men resurserna räcker inte till.

Sökord: bekräftelse, bolltant, handledning, konsultation, specialpedagogens arbetsuppgifter.

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
1.1 Bakgrund.....	3
1.2 Syfte och problemformulering.....	4
2 Litteraturgenomgång	5
2.1 Våra styrdokument.....	5
2.2 Historik	6
2.3 Specialpedagogutbildning.....	7
2.4 Undervisning.....	8
2.4.1 Förhållningssätt och undervisning	8
2.4.2 Integrering - inkludering - segregering.....	11
2.5 Utveckling och rådgivning.....	11
2.5.1Handledning – konsultation	12
2.6 Utreda.....	15
2.7 Problemprecisering	16
3 Metod	17
3.1 Metod val	17
3.1.1 Urval och genomförande.....	17
3.1.2 Bearbetning	19
3.1.3 Etiska övervägande	20
4 Resultat	21
4.1 Resultatredovisning förskolan	21
4.1.1 Undervisa	22
4.1.2 Utveckla	23
4.1.3 Utreda.....	27
4.1.4 Förebyggande arbete.....	28
4.2 Resultatredovisning grundskolan.....	30
4.2.1 Undervisa	30
4.2.2 Utveckla	31
4.2.3 Utreda.....	33
4.2.4 Det förebyggande arbetet.....	34
4.3 Jämförelse och slutsatser.....	35
4.3.1 Undervisa	35
4.3.2 Utveckla	35
4.3.3 Utreda.....	36
4.3.4 Det medvetet förebyggande arbetet	37
5 Diskussion	38
5.1 Undervisning.....	38
5.2 Utveckling.....	39
5.3 Utreda.....	41
5.4 Det förebyggande arbetet.....	42
5.4.1 Reflektion och fortsatt forskning	42
6 Sammanfattning	44
Referenser	46
Bilaga I	
Bilaga II	

1. Inledning

I nedskärningarnas tidevarv har skolan varit hårt drabbad. Med skola avses i denna studie förskola och grundskola. De minskade ekonomiska resurserna, de stora barngrupperna och ambitionen att möta det enskilda barnet kan vara en stor stressfaktor. I Skolverkets lägesbedömning (2004:249) kan det läsas att antalet barn i behov av särskilt stöd i förskolan har ökat och framför allt i storstadsområdena. Denna rapport visar att detta kan vara en effekt av att förutsättningarna för att bibehålla en hög kvalitet har försämrats genom bl.a. mindre personalresurser och större barngrupper. Det kan också vara ett resultat av förskolans läroplan där det ställs större krav på barns individuella utveckling och lärande jämfört med tidigare. Skolverket konstaterar att det främst är ekonomin som styr storleken på barngrupperna och inte personalens förutsättningar att tillhandahålla en god verksamhet. Hur ska barn idag kunna få en bra start i livet för att senare kunna bli en trygg samhällsmedlem? Liljegren (2001) menar att genom att diagnostisera barn för omplacering eller för tilldelning av extraresurser, får skolan inte någon varaktig problemlösning. Det ställs större krav på läraren. Både kunskap och högre kompetens krävs för att kunna möta elever i en skola för alla. Liljegren anser att de vuxna måste förändra sitt eget förhållningssätt till varandra och barnen, genom att våga engagera sig i ett förändringsarbete där de vuxna diskuterar de gemensamma barnen under öppna och prestigefria former. Vidare hävdar hon att det också handlar om att känna till den stora och naturliga variationen av egenskaper som skolbarn uppvisar. Våra styrdokument Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998, a) och Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998, b) visar på att det är skolan som ska förändras så att den passar alla elever, inte att eleverna ska anpassas till skolan. Vidare står det att hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårt för att nå målen. Detta förverkligas genom rätt organisation, tillräckligt med personal och kompetens som klarar alla barns skiftande behov.

I arbetet med barn i behov av särskilt stöd krävs bland annat resurser i form av specialpedagoger. Deras huvudsakliga arbetsuppgifter enligt deras utbildning är att undervisa, utveckla, utreda samt rådgiva SOU1999:63 (Utbildningsdepartementet, 1999).

1.1 Bakgrund

Alla barn är unika och har olika behov. Därför har specialpedagogen en viktig funktion att fylla. Enligt tidigare förväntningar är specialpedagogens arbetsuppgifter att arbeta med enskilda barn, mindre barngrupper eller i särskolan men att i första hand lära barn att läsa och skriva. Kanske också åstadkomma små underverk och ge konkreta tips på hur de *besvärliga barnen* bör hanteras. Men utbildningen till specialpedagog har också förmedlat att specialpedagogen även har andra uppgifter nämligen att utveckla och utreda. Hur arbetar då specialpedagogen i de olika skolformerna? Arbetar de som vi tidigare erfarit eller arbetar specialpedagogen efter sina riktlinjer? Vi tror inte att det skett så stora förändringar utan det ser ut som om förväntningarna till viss del på våra skolor är desamma. Hur förhållandet är på förskolorna har vi mindre kännedom om. Efter att ha läst rapporten om specialpedagogernas arbetsförhållanden av Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården, och Jacobsson (2004) upptäckte vi att det inte hade skett några större förändringar. Undersökningen hade gjorts i 9 olika kommuner i vilka 64 skolor besvarade enkäten. Den visade att specialpedagogen fortfarande ofta arbetar med enskilda elever såsom en speciallärare. Undersökningen visade

att handledning och rådgivning var för många mycket sparsamt förekommande på de olika skolorna.

Bladini (2004) har skrivit en avhandling om hur specialpedagoger arbetar med handledande samtal som en del av sin tjänst. Hon har intervjuat elva specialpedagoger samt gjort observationer på hur de använt handledning som verktyg för reflektion. Det viktigaste med handledningen var att använda den som verktyg för att förbättra barns situation eller som rum för pedagogers reflektion. Hon kom fram till att det fanns två olika sätt att handleda och att dessa föregicks av observationer ute i klasserna om lärarna efterfrågade det. Handledningen syfte var att ge stöd och åstadkomma förändring.

Eftersom fokus även ligger på det förebyggande arbetet ser vi detta som en möjlighet i handledningen. Där kan deltagarna titta på det positiva hos barnet eller barngruppen och bygga vidare på det. Då mår barnet bra och utvecklas till en person med tillit och självförtroende. Larsson – Swärd (1999) betonar också vikten av att ge varje barn bästa möjliga förutsättningar till en positiv utveckling där vi vuxna tillsammans ser på helheten och inte bara tillrättavisar utan uppmuntrar allt som är positivt och bra. Detta är en viktig aspekt i det förebyggande arbetet.

I Normell (2002) beskrivs ett antal handledningssituationer och grupper, där det framkommer att många skolledare är positiva till handledning och låter personalen få tillgodogöra sig den som kompetensutveckling.

Vår förhoppning är att vi i vår undersökning ska så lite frö till nytänkande och att det sedan kan bli till ringar på vatten, så vi får en ny syn på specialpedagogen på skolorna. Utbildningen till den nya specialpedagogen har funnits i mer än tio år och vår fråga är om det har fått mer genomslagskraft ute i verksamheten?

I den nya lärarutbildningen förekommer inte begreppet *förskollärare* utan idag ska alla pedagoger benämnas som *lärare*. I studien förekommer lärare, pedagog, vuxna samt personal. I undersökningen har vi använt oss mest av lärare men också de andra begreppen förekommer, så även här varierar det.

1.2 Syfte och problemformulering

Studiens syfte är att undersöka specialpedagogens arbetsuppgifter i förskolan och grundskolan, sedda ur andra pedagogers synvinklar. Vi kommer också att titta på likheter och skillnader i arbetsformer i de båda olika skolformerna.

Vår problemformulering är att få en beskrivning av pedagogerna om hur den specialpedagogiska verksamheten ser ut i dag. Den ska visa om specialpedagogen utför de huvudsakliga arbetsuppgifter de har nämligen att undervisa, utveckla, utreda och att rådgiva. Vi har valt att fokusera på handledning och det förebyggande arbetet kring barn i behov av särskilt stöd.

2 Litteraturgenomgång

Vi kommer först att behandla våra styrdokument vilka ger oss riktlinjer i hur vi ska arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Därefter följer en kortfattad historik om speciallärares yrkesroll fram till dagens specialpedagog. Vi kommer också att presentera lite av tidigare forskning inom det specialpedagogiska perspektivet. Vidare kommer vi in på specialpedagogens olika arbetsuppgifter. Dessa omfattar undervisning där vi berör olika förhållningssätt sedda ur det kategoriska och det relationella perspektivet. Vi ger också en beskrivning av olika egenskaper och förmågor vilka är viktiga i mötet med elever. Därefter följer en förklaring till integrering – inkludering – segregering. Vidare kommer vi in på utveckling där det professionella samtalet, handledning, konsultation är en viktig del. Till sist berör vi åtgärdsprogram och observationer och avslutar litteraturdelen med en problemprecisering.

2.1 Våra styrdokument

Våra styrdokument ger oss riktlinjer om hur vi ska bedriva de olika skolformernas verksamheter. 1994 antogs Salamanca-deklarationen (Skolverket, 1999) om principer, inriktning och praxis vid undervisning av elever med behov av särskilt stöd och en handlingsram. Grundtanken är utbildning för alla – en skola för alla. Denna deklaration ligger till grund för våra läroplaner. Med anledning av att alla barn ska få det stöd de behöver kan följande läsas:

Enligt läroplanen för förskolan Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998) skall:

- ”hänsyn tas till barnens olika förutsättningar” (s 8),
- ”barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar” (s 8),
- ”särskilt uppmärksamma de barn som av olika skäl behöver stöd för sin utveckling” (s 13),
- ”arbetslaget ge stimulans och särskilt stöd till de barn som befinner sig i svårigheter av olika slag” (s 14).

Enligt läroplanen Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) skall läraren:

- ”utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan,
- stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter” (s 14).

Enligt läroplanen Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) skall alla som arbetar i skolan:

”uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande” (s 14).

Även i Skollagen (Utbildningsdepartementet, 2002, a) kan det läsas om de specialpedagogiska insatserna:

”Särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör. Om det finns särskilda skäl, får sådant stöd i stället ges i en särskild undervisningsgrupp. Styrelsen skall efter samråd med eleven och elevens vårdnadshavare besluta i fråga om elevens placering i en särskild undervisningsgrupp.”
(Grundskoleförordningen 5 kap 5§ sid.106)

2.2 Historik

Specialpedagogik är en tvärvetenskaplig disciplin och kan definieras enligt Vernersson (2002) på följande sätt.

”Specialpedagogiken är ett ämne av tvärvetenskaplig karaktär med inslag från filosofi, sociologi, psykologi och pedagogik som också involverar vissa medicinska kunskaper.” s 11.

Under 1930- och 1940-talen var specialpedagogiken djupt förankrad i det utvecklingspsykologiska synsättet, vilket menas med att se till varje individs utveckling men att det samtidigt finns en *normal* utveckling som en form av ett medelvärde för alla. Detta hade stor inverkan då elevens skolmognad kom på tal, skriver Vernersson (1998). Detta följdes vidare av den differentialpsykologiska inriktningen då mycket tid ägnades åt att utveckla färdigheter som ansågs svaga hos eleven. Under slutet av 1950-talet präglades specialpedagogiska forskningen av ett inlärningspsykologiskt perspektiv, vilket fick stor betydelse för den organisatoriska utvecklingen inom specialundervisningen. Avstånd togs från de medicinska aspekterna och istället fokuserades de pedagogiska förhållandena. 1962 kom den första speciallärarutbildningen. Vidare under 1960-talet blev den obligatoriska skolan nioårig och inom den pedagogiska teknologin var det nya metoder såsom specialkonstruerade undervisnings- och åtgärdsprogram som specialläraren måste ta hänsyn till. Men även de specialpedagogiska åtgärderna influerades av det socialpedagogiska synsättet och hänsyn togs till barnets hela sociala situation. Under 1970-talet fokuserades istället det ekologiska synsättet vilket innebär en god inlärningsmiljö, medan elevens defekter inte längre låg lika mycket i fokus. Detta blev grunden för den samordnade specialundervisningen. Förväntningarna blev positiva på elevens utveckling och inläring. I skolan försvann nästan specialklasserna helt och istället för detta blev arbetsenheten basen för pedagogiken. Vernersson (1998) refererar också till läroplanen för grundskolan, Lgr 80 där det betonas skolans ansvar för *elever med särskilt behov*. I stället riktades uppmärksamheten mot skolans möjligheter och även skyldigheter att motverka svårigheter som uppstår. Förhållningssättet blev istället att arbeta förebyggande. Det var nu en specialpedagogisk fortbildning rekommenderades (a.a.).

Av nedanstående historiska tabell framgår förändringen som kan ses från ett psykologiskt och medicinskt håll till ett mera filosofiskt, sociologiskt och pedagogiskt förhållningssätt .

Tabell 2.1 hämtad från Vernersson (1998, sid. 19).

	Idébakgrund	Speciallärarens roll
1930	utvecklingspsykologi	klassläraren, testaren (hjälpklass)
1940	Individualpsykologi	klassläraren, testaren (hjälp-, särklass)
1950	Inlärningspsykologi	klassläraren, testaren (hjälp-, obs-, läsklass B-klassläraren)
1960	Undervisningsteknologi	klinikläraren läsklassläraren specialisten (testaren)
1970	Utvecklingsekologi	samordnaren ”hjälp gumman”
1980	Integration	förändringsagenten resurspersonen i arbetsenheten
1990	(ny utbildning) Kvalitativ forskning	Specialpedagogen konsulten, handledaren forskningsledaren

2.3 Specialpedagogutbildning

Den nya specialpedagogiska utbildningen ersatte 1990 den tidigare speciallärarutbildningen. I regeringens proposition 1999/2000:135 (Utbildningsdepartementet, 1999/2000) framställs att det vore önskvärt att det inom grundutbildningen till lärare ska ingå grundläggande specialpedagogiska kunskaper. Specialpedagogen ska arbeta närmare ledningen och delta i planering som rör förskolans och skolans inre organisation. Regeringen anser i likhet med Lärarutbildningskommittén SOU1999:63 (Utbildningsdepartementet, 1999) att specialpedagogrollen bör utvecklas och förstärkas. Kommittén har haft i uppdrag att granska forskningsresultat och olika utvärderingar inom området elever i behov av särskilt stöd. Konsekvensen av det är att det inte längre är befogat med en organisation vid sidan av den reguljära undervisningen utan idag ska skolan vara till för alla elever. Vidare pekar den på att specialpedagogen inte enbart ska ta hand om de elever som beskrivits ha behov av särskilt stöd. Lärarutbildningskommittén skriver att specialpedagogen istället bör ha beredskap för arbete inom en specialpedagogisk funktion med övergripande ansvar för rådgivning, stöd och utveckling av åtgärdsprogram i samarbete med klasslärare. Här ska knytningen till skolans ledning vara tydlig inom de tre nivåerna individ-, grupp- och organisatorisk nivå. Det kan innebära att specialpedagogen deltar i skolans ledningsgrupp och tillsammans med annan elevvårdspersonal diskuterar policyfrågor, grupp- och arbetslagssammansättningar samt personalens behov av kompetensutveckling för att motverka segregering. Det specialpedagogiska programmet ska ge specialpedagogen kompetens med utvidgade arbetsuppgifter som stöd till arbetslag och lärare i form av pedagogisk konsultation och rådgivning. Kommittén menar också att det är skolan i sin helhet som behöver

specialpedagogiskt stöd, bland annat arbetslagen för att utveckla den sammanhållna verksamheten samt ses som ett komplement till den pedagogiska verksamheten där inte kompetensen är tillräcklig.

2.4 Undervisning

Här kommer vi att titta på lärarens förhållningssätt, undervisning, integrering, inkludering, samt segregering.

2.4.1 Förhållningssätt och undervisning

Persson (2001) anser att den specialpedagogiska grundkompetensen inte i första hand, handlar om att ha en uppsättning metoder som kan anpassas till elever i svårigheter. Vissa barn som har en diagnos behöver ha annan experthjälp av en person som är mera förtrogen med de exempelvis medicinska aspekterna eller orsaken till funktionshindret eller störningen. Den specialpedagogiska grundkompetensen innefattar således att kunna förstå och reflektera över de pedagogiska konsekvenserna av elevens svårigheter, kunskap att veta var stöd och experthjälp kan fås, samt att kunna motivera och argumentera för särskilda stödåtgärder då sådana behövs. Perssons beskrivning av specialpedagogens kompetens innebär att kunna möta alla elever oavsett vilken pedagogisk verksamhet eleven befinner sig i. Om alla lärare har denna fördjupade pedagogiska kompetens behöver den inte beskrivas som specialpedagogik utan vanlig pedagogik.

Persson förklarar att hjälpen till elever i behov av särskilt stöd kan kategoriseras i två olika perspektiv. Det ena är det kategoriska perspektivet vilket är det synsätt skolan och specialpedagogiken traditionellt använt sig av för att förklara elevers olika behov av hjälpinsatser. Med positivt laddade ord som *stöd* och *hjälp* har skolan försökt att legitimera sorteringen och avskiljningen av elever till olika stödinsatser. Här sätts det in åtgärder snabbt vilka löser olika problem i verksamheten.

Det andra perspektivet Persson nämner är det relationella perspektivet. Ur detta perspektiv ser vi till elevens förutsättningar, vilket innebär att genom förändringar i elevens omgivning förutsätts kunna påverka dennes på förhand uppställda krav eller mål. Persson hävdar att det finns skäl att argumentera för en modell som bygger på en interaktion med övrig pedagogisk verksamhet. Man måste se till helheten på skolan och det blir då viktigt vad som sker i samspelet mellan olika aktörer. Det beror inte på en enskild individs uppträdande och beteende om problem uppstår och förändringar i omgivningen kan påverka elevens förutsättningar att lyckas. Det handlar då om ett mera långsiktigt och målinriktat förändringsarbete som måste få ta tid (a.a.).

Det kategoriska och det relationella perspektiven illustreras av tabell 2.2 nedan.

	<i>Relationellt perspektiv</i>	<i>Kategoriskt perspektiv</i>
Uppfattning av pedagogisk kompetens	Förmåga att anpassa undervisning och stoff till skilda förutsättningar för lärande hos eleverna	Ämnesspecifik och undervisningscentrerad
Uppfattning av specialpedagogisk kompetens	Kvalificerad hjälp att planera in differentiering undervisning och stoff	Kvalificerad hjälp direkt relaterad till elevers uppvisade svårigheter
Orsaker till specialpedagogiska behov	Elever <i>i</i> svårigheter. Svårigheter uppstår i mötet med olika företeelser i uppväxt- och utbildningsmiljön	Elever <i>med</i> svårigheter. Svårigheter är antingen medfödda eller på annat sätt individbundna
Tidsperspektiv	Långsiktigt	Kortsiktigt
Fokus för specialpedagogiska åtgärder	Elev, lärare och lärandemiljö	Eleven
Förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet	Arbetsenheter (-lag) och lärare med aktivt stöd från rektor	Speciallärare, specialpedagoger och elevvårdspersonal

Återgiven efter *figur* Persson (2001) sid.143

Ekström (2004) förklarar i sin avhandling att det kategoriska perspektivet har dess utgångspunkt i en medicinsk/psykologisk förståelsemodell medan det relationella perspektivet utgår ifrån pedagogiska tankemodeller. Hon har gjort en undersökning där hon har intervjuat tio beslutsfattare, dvs. politiker och tjänstemän om hur de formulerar villkoren för specialpedagogisk verksamhet. Denna visar att trenderna i samhället styr resurserna för specialpedagogisk verksamhet. Media, de allmänna samhällsdebatterna - vilka kan vara inom såväl pedagogiska, medicinska som sociala frågeområden – kan ligga till grund för vilka och hur många elever som behöver stöd, på vilket sätt det görs och på vilken grund definitionen har. Nästan alla politikerna i undersökningen påstod att uppmärksamheten i media påverkar definitionen. En femtedel av resultatet kan hänföras till det kategoriska perspektivet. Även om studierna hade inslag av båda perspektiven visade det sig att den styrande utgångspunkten ändå var förankrad inom det kategoriska perspektivet.

Larsson - Swärd (1999) förklarar det viktigt att i arbetet med enskilda barn beakta helheten dvs. barnets situation i förhållandet till den miljö det lever i. Liljegren (2001) skriver att när vi ser till ett barns livssituation bör vi beakta både kropp och själ, och dess möjligheter att fungera tillfredsställande i hemmet och i skolan. Barn med särskilda behov har kanske mer behov av begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet som inte är tillgodosedda i dess närmiljö. Hon antar att många barn är mer eller mindre stressade, vilket kan bero på de vuxnas stress i den svårhanterliga balansen mellan familje- och arbetsliv, men även till följd av massmediala och teknologiska stimuli som kan vara svår att klara av. Liljegren förklarar ett ekologiskt perspektiv, som har sitt ursprung i Bronfenbrenners teori, hur man ser till både individvariabler och miljöförhållanden samt interaktionen mellan dem. Bronfenbrenner ansåg att individens egenskaper måste ses i sitt miljömässiga sammanhang, där olika miljökomponenter kan vara viktiga för individens utveckling. Psykiska och psykosomatiska störningar uppstår oftast till följd av bristande balans mellan två eller flera system, i samspel mellan fysiologiska och socioemotionella processer, istället för att vara en brist eller en sjukdom hos individen.

Rabe - Hill (1990) menar att personal ska möta barn med en viss fasthet. Att individualisera krav och gränser kan vara en svår balansgång. Viktigt är att inte låta irritation och besvikelse gå ut över barnet, vilket kan leda till att barnet blir ännu mer förvirrat. Ett varmt och konsekvent förhållningssätt och tålmod, är de bästa förutsättningar till en önskad utveckling på sikt. Malmgren Hansen (2002) kommer också med synpunkter på egenskaper som en god specialpedagog bör ha nämligen empati, förståelse och medmänsklighet.

Malmgren Hansen (2002) har i en longitudinell studie följt tretton specialpedagoger verksamma i Stockholm för att få deras syn på den specialpedagogiska verksamheten. De menar att elever som får specialpedagogisk hjälp kan känna sig otillräckliga. Vidare framkommer det att en mindre undervisningsgrupp inte löser alla problem, men det kan vara bra för den enskilde eleven som kan få arbetsro när det blir lugnare i den lilla gruppen. Annars är det klassen som är den stora vinnaren då den blir mindre enligt studien. Enligt Malmgren Hansen tar det lång tid att genomföra den nya specialpedagogiska rollen vilket innebär att finnas till i klassrummet som resurs till lärarna och att tillsammans med dem kunna tillgodose vilka specialpedagogiska insatser som är nödvändiga. Enligt studien är det så att den grupp som får specialpedagogiskt stöd är heterogen. Det som kommer fram tydligt är att gruppens alla medlemmar är olika. De kan ha svårigheter med både läsning, skrivning, matematik och sociala problem m.m. Även medicinska olikheter räknas dit såsom dövhet, blindhet och utvecklingsstörning. Enligt Malmgren Hansen får alla elever som avviker från läroplanens mål när det gäller kunskaper och förmågor, ofta specialpedagogiska insatser. Hon skriver i sin avhandling att de elever med läs- och skriv- svårigheter behöver mycket hjälp på lektionerna där det används ett forskande arbetssätt. Dessa elever behöver hjälp med att organisera och strukturera upp sitt arbete.

Verneresson (2002) betonar att vid undervisning är tillgången till resurser såsom tid, för att ge stöd, tillgång till bra undervisningsmaterial, kunskaper om olika metoder att undervisa och möjlighet till kompetensutveckling viktigt. Atterström och Persson (2000) beskriver differentieringsmodellen vilket innebär att pedagogen måste se till barnets faktiska förmåga och bortse problemen. Om hela inlärningssituationen baseras på vad barnet inte kan, så kan barnet således inte lära sig något. Pedagogen behöver därför finna en plattform där barnet känner sig tryggt, ett ämnesområde där barnet själv upplever sig kompetent, och utifrån denna arbeta med de färdigheter som barnet har svårigheter med. Det gäller att arbeta utifrån ett salutogent perspektiv med elever i behov av särskilt stöd enligt Liljegren (2001). I ett salutogent perspektiv fokuseras allt på det friska och byggs vidare på det. Mening och innebörd konstrueras i samspel med andra människor i all kommunikation. I de fall där uppenbara funktionshinder finns, så är det omgivningens krav och förväntningar som har betydelse för den faktiska graden av handikapp. Fysiska, psykiska och sociala svårigheter kan ömsesidigt förstärka varandra till det sämre eller bättre, menar Liljegren.

I Vygotskijs teorier (Bråten, 1998) beskrivs att barn lär i samspel med andra barn och det är i kommunikationen med andra som inlärning och utveckling sker. Bråten (1998) skriver att detta arbetssätt kan vara en fördel i arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Han skriver att pedagoger behöver ha kännedom om flera olika pedagogiska principer, då kan de allra flesta förstå och tillägna sig kunskaper och lärostoff. Vidare behöver pedagoger kunskaper i planeringsfasen för att kunna skapa en lyckad undervisning. Han skriver också att undervisa är en inlärning färdighet och därför är det viktigt att acceptera pedagogiska principer som positiv undervisningssyn och positiv människosyn. Vidare skriver Bråten (1998) om hur eleven får lära sig att använda olika strategier i olika problemlösningssituationer vilket är en lovande specialpedagogisk metod. Bråten menar att det som barnet bara kan klara med hjälp av vuxna

från början, kommer det att kunna klara själv sedan när strategierna har automatiserats och ingår som goda färdigheter hos barnet (a.a.).

2.4.2 Integrering - inkludering - segregering

Integrering av elever i svårigheter har alltid funnits i förskolan och förskoleklassen. Där arbetar alla utifrån en helhetssyn som speglar barnets och familjens situation i samhället skriver Vernersson (2002). I skolan talas det om begreppen integrering, segregering och inkludering. Integrering kan se olika ut, menar Vernersson (1998). Stöd kan ges i vanlig skola, enskilt eller i grupp. Hon definierar begreppet inkludering *att delta i en helhet*, medan Rosenqvist (1996) ger definitionen att något är helt, och inte får delas. Emanuelsson (2000) beskriver att integrering är något som ska hända människor i grupper, och där målsättningen är processer som berör och gäller för alla där integrering förväntas växa fram. Det är också viktigt att låta alla bli likvärdigt behandlade och delaktiga i gruppen gemenskap. Inkludering handlar om en förändring av hela skolmiljön för att anpassa denna till mångfalden av elevers olikheter. Viktigt är att lärandemiljöerna anpassas åt alla elever i vanlig skolgång och insatser kan då ges till lärare för att kunna stödja och bemöta elever på ett adekvat sätt (Ekström, 2004; Nilholm, 2003). Det demokratiska deltagarperspektivet på utbildning samt synen på relationen mellan skola och samhälle togs upp redan av Dewey (1916/1961). Det betyder att alla grupper av befolkningen går i samma skola och förhandlar om det som ska ske där. Vidare måste åtgärder i skolan botten i en ömsesidig respekt för olika synpunkter om vilka behov, intressen och ämnen som har värde. Liknande tankar har också Haug (1998) som betonar vikten av inkludering. Enligt Bråten (1998) stämmer detta väl överens med Vygotskijs tankar där han betonar relationens roll vid kunskapsinhämtandet.

Vidare förklarar Vernersson (1998) att vid segregering menar vi oftast ett avskiljande från undervisningsgrupp, där elevens handikapp eller funktionshinder inte kan tillgodoses i annat än ex särskola eller specialskola. Persson (2001) menar att det beror på att klasserna blir större och lärare vill ha en så homogen grupp som möjligt, därför finns det en tendens till ökad segregation.

Persson (1995) påpekar att skolans problem kan ligga hos den som inte förmår att ta tillvara på den variationen av olikheter hos eleverna i undervisningen. Det är viktigt att det är själva grundproblemet som behandlas och inte symtomet dvs. problemet hos eleven. Eleven kan känna sig otrygg och det kan då vara en utväg att bli omhändertagen av specialpedagogen i en lugn och trygg miljö. På detta vis löses det akuta problemet, men inte de verkliga orsakerna. Det finns lärare som inte vill att specialpedagogen ska ha insikt i undervisningen där kanske det grundläggande problemet ligger. Men genom att stödja och utveckla arbetssätt och arbetsformer för att skapa goda lärandemiljöer kan specialpedagogen göra en insats för utvecklingen av skolan. Det är då viktigt att rektorn ger specialpedagogen mandat att arbeta i enlighet med intentionerna.

2.5 Utveckling och rådgivning

I specialpedagogens arbetsuppgifter ingår det professionella samtalet som ett redskap för utveckling samt rådgivning. Persson (2001) skriver att det är viktigt att arbetslagen fungerar väl och alla i personalen har samma grundsyn på barns och ungdomars lärande och utveckling. Här har specialpedagogen till uppgift att stödja och utveckla arbetssätt och

arbetsformer för att skapa goda lärandemiljöer för eleverna. Hon skall också utgöra en god samtalspartner i frågor som förhållningssätt, värderingar och bemötande. Här kan arbetslagen få kompetenser som stärker möjligheterna att utveckla den pedagogiska differentieringen inom gruppen. Lidholm (2000) menar att många lärare i förskolor och skolor kan ha problem med barn i gruppen. Det är ofta de barn som inte verkar må bra, inte utvecklas, får mycket tillrättavisningar och klagomål och inte får vara med de andra barnen. Vuxna kan uppleva att dessa barn känner sig utpekade. Ofta vet de andra barnen vilka som har problem i gruppen och klassen, och de blir inte mindre utsatta även om vi inte pratar om dem. Att inte uppmärksamma och prata om problemen kan vara detsamma som att dölja och hindra adekvat stöd (a.a.).

Maltén (1998) anser att problemlösande samtal är en modell som är konstruktiv. Forskare (Hägg & Kuoppa, (1997); Bladini, (2004)) menar att vid en problemsituation kan en person få hjälp med vägledande samtal, vilket innebär att samtal förs med en professionell person. Syftet med dessa samtal är att hitta ett sätt att hantera de svårigheter och möjligheter som är knutna till situationen. Med ett reflekterande förhållningssätt kan den professionella ge möjlighet att rätta till eventuella fel och misstag, och att både se sig själv och sin klient utifrån. Det finns många olika benämningar på dessa samtal ex konsultation, vägledning, utvecklingssamtal och handledning.

Liljegren (2000) skriver också om problemlösande samtal med lärare, föräldrar och elev. I hennes rapport visas på flera lösningsinriktade samtalsmodeller som används i olika former av terapiarbete. Vidare tar hon upp mirakelfrågor som ett sätt vid arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Vid mirakelfrågor går samtalsledaren ut och ställer en fråga som ex ”Tänk om du skulle ha vunnit en miljon, hur skulle du ha gjort”? Hon betonar också vikten av modeller på samspelsprocesser mellan vuxna och barn. Detta kan jämföras med hjälp- till självhjälp- inställning, där samtliga görs optimalt delaktiga. Vid dessa gruppsamtal är det viktigt att ha en samtalsledare eller handledare (a.a.). Holmberg (2000) menar att samtalsledaren tar på sig en dubbel roll genom att dels stödja, dels styra. Salomon (2001) varnar för att vara samtalsledare på den egna arbetsplatsen. Ibland kan det vara idé att byta ledare med en annan grupp. För övrigt är det av största vikt att gruppen är densamma vid varje samtal och att det är sekretess inom gruppen. Viktigt är också att prata kring här och nu och oss själva i gruppen.

Skolverket (1998) beskriver hur lärare arbetar med olika sorters samtal och förändringsarbete. Detta görs som ett projekt under två års tid. Skolverket utsåg några rapportörer som skulle beskriva och undersöka vilka intentioner skolorna hade med sitt utvecklingsarbete. Det kom fram från några skolor hur viktigt och bra det är med dokumentation. Elever och lärare dokumenterade för att synliggöra vad de gjorde idag och vad som kunde göras bättre eller annorlunda. Detta hade lärarna som underlag vid utvecklingssamtalet. Då diskuterades barnens utveckling i relation till de uppsatta målen och oftast gavs det omdömen om elevens arbeten. Även dessa samtal skulle dokumenteras enligt rapportörerna.

2.5.1 Handledning – konsultation

Wahlström (1996) förklarar skillnaden mellan handledning och konsultation. Handledarens uppdrag är att se till att vi lyssnar med förståelse på varandra och vänligt men bestämt avgränsar det som inte hör dit. Konsulten ger råd men har dock inget personligt ansvar, utan

ansvaret ligger hos den som får rådet och hur personen använder sig av detta. Begreppet konsult betyder enligt Svenska akademins ordlista "sakkunnig person som åtar sig specialuppdrag, sakkunnig rådgivare". Enligt Liljegren (2000) anställs psykologer som rådgivande specialister i skolan där denne alltid har en konsultativ position.

Att vara internkonsult på lokalnivå kommer konsulten känslomässigt närmare den det gäller, menar Liljegren (2001). För ett barn kan det vara en viktig vuxenperson med möjlighet att verka i nära anslutning till det vardagliga skolarbetet. Att vara konsult på central nivå, men fortfarande internt inom organisationen, då kan det vara lättare att upprätthålla ett tredjeperspektiv och mångpartisk hållning. Konsultation på extern nivå kan många gånger vara behövliga och ge utmärkt resultat på kort sikt. Då behöver dock konsulten ha god kulturkompetens. Detta innebär att ha god kännedom om hela verksamhetens organisation och innehåll. I specialpedagogexamen SOU 1999:63 (Utbildningsdepartementet, 1999) finns beskrivet vad som är konsultation, då det krävs av specialpedagogen att denne ska vara en kvalificerad samtalspartner/rådgivare för kollegor, elever och föräldrar i pedagogiska frågor. I utbildningen till specialpedagog betonas inriktningen mot andra vuxna som elevvårds och sociala verksamheter i kommunen. Ett professionellt förhållningssätt är viktigt, menar Liljegren (2001), och det består i att vid behov våga och kunna lösa problem istället för att fastna i dem på ett destruktivt sätt. Holmberg (2000) betonar att handledning inte ska jämföras med fortbildning, vilket i huvudsak gäller ett givet ämne och att vidareutveckla en avgränsad del av den totala yrkeskompetensen vilket är en intellektuell process. Handledning är däremot en aktivitet som handlar om att utgå från här- och nu situation och är en känslomässig process. Vidare skriver Holmberg att det är viktigt att handledaren får gensvar för sitt arbete och att det utvärderas. Att vara handledare innebär inte att ha alla lösningar. Det är att rekommendera att även handledare får stöd av en annan handledare då det kan uppstå svåra situationer.

Handledning betyder ordagrant *att leda vid handen*, skriver Holmberg (2000). Hon förklarar att handledning är på väg att bli en oumbärlig ingrediens för chefer, ledare och många andra yrkesgrupper både av utvecklingsskäl och av arbetsmiljöskäl. Wahlström (1996) förklarar att de vuxna i skolan är beroende av; framför allt resurser, sin syn på den egna yrkesrollen och av den psykosociala miljön där överordnade, kolleger, elever och föräldrar spelar stor roll. Handledning kan vara till hjälp för att minska risken för utbrändhet då krav på effektivitet och förändringar är vanligt, samtidigt som resurserna minskar, tempot skruvas upp och osäkerheten ökar, tillägger Holmberg (2000).

1990 introducerades specialpedagogisk handledning i samband med införandet av den nya specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen. Danielsson och Liljeroth (1996) framhåller att handledningens syfte är att höja kompetensen. Wahlström (1996) påpekar att begreppet handledning inte är självklart vare sig till betydelse eller till innehåll. Många har negativa minnen av den handledning som gavs under yrkesutbildningen, vilket då innebar värdering och att fel skulle påvisas. Enligt Liljegren (2000) är handledning "planerade samtal kring ett yrkesmässigt problem mellan två eller flera yrkesverksamma personer som intar skilda positioner i samtalet" (s.142). Den ena är samtalsledare och handledare utifrån den andres upplevda problem eller frågeställningar.

Gjems (1997) säger att handledaren bör vara en person som har både teoretisk kunskap och erfarenhet av handledning. Enligt Liljegren (2000) bör handledaren ha specialistkunskap i förhållandet till de frågeställningar som berörs. Grundläggande för ett lyckat resultat med handledning bygger på frivillighet från deltagarna och får aldrig vara påtvingad. Dock är det

viktiga att komma fram till en lösning på ett rimligt och etiskt godtagbart sätt inom rimlig tid. Rakstam och Rognhaug (1995) menar att handledning baseras på förståelse på att veta vad andra kan göra och sedan finna ett sätt att förmedla detta på. Det är därför som många kan bli besvikna på handledaren när denne inte kommer med klara förslag och lösningar utan istället frågar vad de handledda själva anser och därefter analyserar vad deras förslag innebär. Gjems (1997) menar att desto mera erfarenhet deltagarna får av handledning, desto mera bidrar de konstruktivt till att skaffa fram relevant information i de frågor som diskuteras. Deltagarna utmanar varandras kunskapssyn och kommer med goda råd och sakfrågor.

Handledning är en process och det är av betydelse att den som handleds redan har en mängd kunskap och erfarenhet som utgör startpunkt för handledningen. I processen sker utveckling av händelser eller insikter där varje utvecklingssteg bygger på den tidigare kunskapen. Teori och praktik kopplas ihop vilket leder till professionalitet och säkerhet i yrkesrollen. En yrkesmässig mognad uppnås och en säkerhet i arbetet som inkluderar både den intellektuella och teoretiska sidan samt det praktiska utförandet (Holmberg, 2000; Malten, 1998; Ronty-Östberg, 1998 & Wahlström; 1996). Genom att analysera och bedöma problemet så kan handledaren förmedla andra perspektiv, förklarar Ohnstad (1995), vilket kan leda till att den handledde upplever situationen på ett annat sätt än tidigare. Holmberg (2000) förklarar att genom handledning kan struktur skapas, ges möjlighet till reflektion och bekräfta erfarenheter.

Det viktigaste med handledning, enligt Wahlström (1996) är att definiera vad som är problemet, och kanske komma fram till bra strategier för att kunna lösa dem. Det som inte går att påverka får personen leva med och kanske tillsammans med handledaren söka nya vägar och metoder för att kunna hantera den verklighet som inte går att förändra. Det är viktigt med trygghet och att handledningen sker i positiv anda. Det finns både enskild handledning eller handledning i grupp. Inom en arbetsgrupp kan det finnas en konflikt i sin yrkesutövning om ett specifikt problem. Viktigt är då att fastställa det specifika problemet, hur de olika deltagarna ser på problemet och om de är intresserade av att lösa konflikten.(a.a)

Det är viktigt att ha mål och syfte klara (Danielsson & Liljeroth, 1996; Salomon, 2001). Ribban ska läggas så lågt att det är nästan omöjligt att inte uppnå den. Salomon (2001) skriver att det är viktigt att inte ge färdiga lösningar för då får den som behöver hjälp inte en chans att fatta egna beslut. Enligt Engquist (1996) ska lösningar komma ur själva samtalet. Här är det viktigt med öppna frågor som leder framåt och stimulerar till eftertanke och därmed kan de inblandade närma sig en lösning. Salomon (2001) betonar vikten av att tala med varandra och inte förbi eller om någon annan. Viktigt är att verkligen lyssna även om det tar både tid och uppmärksamhet. Ett bra sätt att visa att du lyssnar är att spegla, det gör vi när vi svarar med det som den andre personen har berättat. Vidare poängterar hon hur viktigt det är att tala öppet och berätta vad vi håller på med. Liljegren (2001) betonar det viktigt att inte skapa eller förstärka ett mönster där någon utpekats som syndabock. Även om det uppenbart finns mönster av beteenden, föreställningar och känslor för berörda parter, ska de inte heller klassificeras som någon som är sjuk enbart på grund av sitt beteende. Hon förklarar att den interaktionellt orienterade samtalsledaren fastslår inga diagnoser, men kan ändå anse att vissa patogena beteenden hos barnet bör förändras med tanke på barnets bästa.

Enligt Gjems (1997) ska handledningsgrupperna vara fasta. Efter det att gruppen har etablerats genom presentation bör inga nya deltagare komma in i gruppen. Holmberg (2000) anser att det inte ska ges enskild handledning till någon som redan ingår i en handledd grupp. Detta skulle då undergräva möjligheterna att arbeta med hela gruppen, eftersom handledaren

då skulle få ett speciellt förhållande till denne. Holmberg (2000) föreslår att deltagarna gärna kan göra ett skriftligt kontrakt där de gemensamt specificerar syftet och olika praktiska saker som tider, närvaro, frånvaro och under hur lång tid handledningen ska fortgå. Den som får handledning har ansvaret för att han kontinuerligt tillför undervisningsmaterial vilket innebär sådant som hämt och som känns viktigt att diskutera. Samtalens längd, tidpunkt, antal träffar, vilka deltagare, närvaro och innehåll på träffarna samt tystnadsplikt är viktiga att ha klart när handledningen startar enligt Danielsson och Liljeroth (1996). Gjems (1997) rekommenderar det praktiska med att göra upp ett schema för ett halvår i taget gärna med en till två veckors mellanrum. Det är också viktigt att göra upp en plan för verksamheten eftersom deltagare kanske har presenterat frågor i gruppen. Dessa frågor kan behöva bearbetas av deltagarna och förberedas inför nästa möte.

Bladini (2004) delar upp sina samtal i distinktioner. Med distinktion menas en meningsskapande gräns som konstrueras i samtalet. Detta gör hon för att skilja ut det problem från sin omgivning som parterna ska diskutera. Den ena distinktionskursen kallar hon för den första ordningens observation. Då berör samtalen i huvudsak det pedagogiska arbetet och barnet. I sin studie skriver hon att en del specialpedagoger ger uttryck för att kunna mycket om *barn i svårigheter* och om den pedagogiska praktiken. Specialpedagogen fungerade då ofta som expert på området. Hon såg sig själv som den person som hade ansvaret för barnets situation. Barnet var den självklara personen i samtalet och problemlösningar var det som efterfrågades och söktes. Specialpedagogen gav råd och försökte åstadkomma förändring genom att försöka få pedagogen att se barnets behov. Enligt Bladini är det den här formen av handledning eller konsultation som är mest vanligt i studien. Den andra formen, som hon kallar den andra ordningens observation, försöker specialpedagogen åstadkomma förändring genom att ställa frågor för att stimulera pedagogens tänkande samt stödja hennes tankar om hur problemet kan förstås. Hennes roll är att inte att styra de övriga lärarna, utan att skapa förståelse för att det finns flera versioner av de problem som diskuteras. Fokus ligger på pedagogen. Specialpedagogen tar här ansvar för samtalet. Här ligger betoningen på pedagogens beskrivna svårigheter i sitt vardagsarbete istället för barn i svårigheter. Handledning kan således även vara ett rum för pedagoger att reflektera över aspekter av sitt arbete (a.a.).

2.6 Utreda

För att kartlägga en elevs svårigheter upprättas ett åtgärdsprogram där särskilda stödåtgärder för elevens personlighets- och kunskapsutveckling dokumenteras. Detta är en skyldighet sedan 1 juli 2000 enligt Grundskoleförordningen SFS 2000:1108 (Utbildningsdepartementet, 2002,b).

Enligt Vernersson (2002) upprättar vi åtgärdsprogram för att eleven ska få så adekvat stöd som möjligt och för att vi ska kunna eftersträva en helhetssyn på elevens situation. Enligt Skolverket (2001) är det viktigt att först göra en problemprecisering och beskriva vilka behov barnet har. Därefter se över olika arbetsformer och arbetssätt som är mer kritiska eller mer stödjande. Vidare behöver det inventeras om skolans organisation svarar mot elevens behov och förutsättningar. Använder arbetslagen de resurser som de har? De mål som skrivs vid upprättandet av åtgärdsprogram bör vara konkreta och utvärderingsbara. Vidare är det också viktigt att följa upp och se om målen har uppnåtts och därefter sätta upp nya mål. Vad som ska göras enligt åtgärdsprogrammet måste också delas upp och bestämmas, om vem som har ansvaret för de olika delarna i programmet. Enligt Persson (2001) riktar sig åtgärderna i de

flesta fall på individplanet och åtgärdsprogrammen innehåller sällan förslag på förändringar i klassen eller skolan.

Larsson - Swärd (1999) skriver att med ett lösningsfokuserat arbetssätt utgår vi från tron på barnet, där vi uppmuntrar barnet till att lita på sina egna möjligheter och tillsammans med läraren söka fungerande problemlösningar. Det gäller att komma ifrån det negativa beteendet och istället fokusera på de positiva handlingarna. Vid upprättandet av åtgärdsprogram bör både elever och föräldrar vara delaktiga. Liljegren (2001) anser att det också är viktigt med en lagom balans mellan familj och skola, även när det gäller könstillhörighet. Vid ex frånskilda föräldrar kan det vara viktigt att ha pappan med.

Rektor har ansvar för att åtgärdsprogram för den enskilde eleven upprättas vid behov. Ett åtgärdsprogram kan även ses som en lärares minnesanteckningar och är därmed ingen allmän handling enligt Larsson - Swärd (1999). Vernersson (2002) påpekar att om det förekommer känsliga uppgifter i åtgärdsprogrammen, så bör dessa sekretessskyddas genom att vara inlåsta och vanligtvis ansvarar rektorn för dessa.

Att göra observationer i ett barns naturliga miljö, anser Liljegren (2001), ger oftast betydligt mera användbar information än att utföra tester. Då kan vi utläsa vad som fungerar bättre eller sämre mellan barnet och omgivningen. I Bladinis (2004) undersökning visade det sig att ett flertal specialpedagoger använde sig av observationer i barngruppen, som underlag inför handledningssamtalen. På detta sätt kan det vara lättare att komma fram till de områden som behöver uppmärksammas.

Enligt Lärarutbildningskommittén SOU 1999:63 (Utbildningsdepartementet, 1999) är det en av specialpedagogens arbetsuppgifter att kartlägga/utreda och att göra klassrumsobservationer för att få underlag till åtgärdsprogram samt se vilka kunskaper och behov eleven har. Specialpedagogen har också en viktig roll i att analysera och utvärdera hur det särskilda stödet gestaltar sig i undervisningen. Ett annat sätt att få information är att intervjua föräldrar och lärare.

2.7 Problemprecisering

Efter att ha tagit del av litteraturen vill vi med vår undersökning ha svar på följande frågeställningar:

- Vilka förväntningar har lärare i förskolan och skolan på specialpedagogens arbetsuppgifter?
- Hur ser den specialpedagogiska verksamheten ut idag?
- Förekommer det någon handledning / rådgivning?
- Förekommer det något medvetet förebyggande arbete kring barn i behov av särskilt stöd och hur ser det ut?

3 Metod

I detta avsnitt redogör vi för de överväganden vi gjorde vid valet av metod, urval, genomförande samt etiska principer.

3.1 Metod val

Vi har haft flera olika överväganden på undersökningsmetoder. Utifrån syftet att undersöka specialpedagogens arbetsuppgifter i förskolan och grundskolan sedda ur andra pedagogers synvinklar samt titta på likheter och skillnader i arbetsformer i de olika skolformerna har vi valt att göra kvalitativa intervjuer. Om en enkätundersökning ska vara tillförlitlig måste den vara omfattande med ett stort antal enkäter. Det behövs också en stor svarsfrekvens. Ofta behövs det påminnelser för att få in svaren som tidsmässigt skulle dra ut på tiden. Därför bestämde vi oss för intervjuer. Vi diskuterade om det var genomförbart med gruppintervju. Det skulle vara givande och spännande att få med alla lärare i ett samtal kring våra frågeställningar. Då vi insåg att det inte går att genomföra gruppintervju ensam eftersom vi som skriver uppsatsen bor i två olika kommuner, blev valet enskild intervju. May (2001) menar att intervjuer används för att förstå hur andra människor uppfattar sin sociala värld. Också Bell (2000) säger att intervjun ger en möjlighet att kunna gå på djupet med frågor och också kunna ställa följdfrågor. En intervju ger större flexibilitet där det finns tillfälle att följa upp tankar och idéer under samtalets gång. Det är lämpligt att intervjua när du vill ta del av andra människors syn på upplevelser menar Kvale (1997), men även om intervjun till sin struktur liknar ett vardagligt samtal så är den kvalitativa forskningsintervjun tekniskt sett semistrukturerad, vilket innebär att det varken är ett öppet samtal eller ett strängt frågeformulär.

Vi valde att använda oss av semistrukturerade frågor. Denscombe (2000) talar om strukturerade och semistrukturerade intervjuer. I strukturerade har intervjuaren kontroll över frågorna, vilka är i förväg uppgjorda. I den semistrukturerade intervjun är frågorna också uppgjorda innan men intervjuaren är inställd på att vara flexibel. Det ges utrymme för den intervjuade att utveckla sina tankar och tala mer fritt och utförligt om ämnet. Men Kvale (1997) påpekar att du bör vara medveten om att intervjuens öppenhet och intimitet kan vara förförlisk och att den intervjuade kan avslöja saker som den senare kommer att ångra. Därför är den personliga närheten i intervjusituationen viktig och stränga krav får ställas på intervjuarens känslighet när det gäller hur långt man ska gå i sina frågor.

Vi valde att ha ett frågeformulär med huvudfrågor (Bilaga I). Vi resonerade kring om intervjupersonerna skulle ha ut frågorna i förväg och vi kom fram till att ingen av frågorna behöver någon längre betänketid. Det kunde då finnas en möjlighet för respondenterna att förbereda sig genom att läsa på inför intervjun. Vi ansåg att deras spontana svar skulle vara mer sanningsenliga.

3.1.1 Urval och genomförande

Vi valde att göra denna undersökning i en mindre och en mellanstor kommun. Först hade vi funderingar på att intervjua lärare i förskolan, lärare på de övriga stadierna, rektorer och även

utbildningschefen, då vi ville ha ett så brett urval som möjligt. Då vi insåg att detta var oss övermäktigt bestämde vi oss för att koncentrera oss på lärare i förskolor samt lärare på skolår 1-6. Undersökningen skulle göras i två olika kommuner och valde vi att göra en jämförelse av arbetssätten i de båda skolformerna kommunerna emellan. Närvänen (1999) varnar för forskning på den egna arbetsplatsen då det kan vara svårt att hålla distansen till det som sker och även personerna som ingår i studien. Med tanke på att den ena kommunen inte är så stor, skulle vi till samtliga arbetslag år 1-6. Därför kunde vi inte räkna med att känna alla lärare. I den andra kommunen gjorde vi ett subjektivt urval av arbetslag eftersom den är för stor för att alla arbetslag i kommunen skulle kunna delta i undersökningen. Med subjektivt urval menar Denscombe (2000) att personer medvetet väljs ut för att de troligtvis sitter inne med sådan information som efterfrågas. Vi var ute efter att intervjua i arbetslag som hade någon specialpedagog knuten till sig. Först kontaktade vi arbetsledningen dvs. rektor eller skolchef för att få tillåtelse att göra denna undersökning. Därefter valde vi med rektors hjälp ut arbetslag som kunde ha någon specialpedagog knuten till sig. Vi sände ett brev (Bilaga II) till arbetslagen där vi berättade om vår undersökning, informerade om etiska överväganden samt frågade om de kunde tänkas ställa upp på en intervju och när det skulle kunna passa dem. Därefter lät vi arbetslagen själva utse någon som kunde besvara intervjufrågorna. Respondenterna fick själva kontakta oss via telefon eller e-mail då tiden skulle kunna passa. I en del fall fick vi ringa till arbetslagen och fråga vem av dem som ville bli intervjuad av oss. Då fick vi ett namn och kunde ringa den personen för att komma överens om en tid som passade oss båda två.

Valet av intervjuplats är viktigt och enligt Trost (1997) har det stor betydelse. Han säger att platsen skall vara ostörd och den intervjuade ska känna sig trygg där. För att det ska bli så tryggt och bra för den intervjuade personen och han eller hon ska känna sig anonym såg vi till att boka ett samtalsrum där vi fick samtala ostört i de fall det var möjligt. I skolan var det lätt för där var ingen verksamhet på morgonen eller på sena eftermiddagar. I förskolan var det svårare då det var verksamhet under en längre del av dagen och ofta inte fanns extra rum eller lokaler. Där fick vi söka en så skyddad plats som möjligt.

Vi diskuterade om vi skulle använda oss av bandspelare eller inte, då det finns både fördelar och nackdelar med detta. Nackdelarna är, enligt Trost (1997), att det är både tidskrävande att transkribera och att gester och mimik går förlorade. Fördelarna är att vi kan lyssna mer koncentrerat och skriva ut vad som sagts ordagrant. Vi bestämde oss för bandinspelning för att dokumentera intervjuerna. Under intervjun använde vi oss av den samtalsmetodik vi tillägnat oss under utbildningen. Den intervjuade tillfrågades om de hade något emot att bli inspelade på band. Vi hälsade respondenten varmt välkommen och presenterade oss samt informerade om att det var helt frivilligt. Detta gjordes under uppvärmningsfasen för att de skulle få en chans att glömma bort bandspelaren. Vi valde att göra intervjuerna ensamma på grund av det geografiska avståndet.

En av oss intervjuade nio lärare i förskolorna och den andra intervjuade nio lärare i grundskolan. Vi gjorde en provintervju för att se hur frågorna uppfattades och för att se hur lång tid varje intervju kom att ta. Efter provintervjun kunde vi konstatera att frågan vilka är specialpedagogens arbetsuppgifter samt hur ser det ut på din arbetsplats var nästa synonyma för respondenterna. Vi ville dock ha kvar frågorna för att se om det var likadant i de olika skolformerna. Vi förde lite minnesanteckningar på sådant som inte kom med på bandet ex hur personen reagerade på våra frågor. Enligt Denscombe (2000) kan anteckningar komplettera sådant som inte kommer med på bandet. Ibland kan kroppsspråket säga mer, eller annat än vad orden säger. Intervjuerna tog allt från 25 till 75 minuter att genomföra.

Efter som vi fann att provintervjun var relevant för undersökningen ingår den i vår resultatredovisning.

Undersökningen på förskolorna är utförda på förskolor inom fyra olika rektorsområden i en kommun. Populationen utgjordes av nio kvinnliga lärare inom olika verksamheter. Dessa lärare hade mellan fyra år till ca trettio års en erfarenhet av yrket. Inom nuvarande verksamhet varierade tiden alltifrån ett år till tjugofem år. En del av lärarna hade även en annan yrkeslivserfarenhet med varierad längd inom liknande arbetsområden. De olika verksamheterna bestod av följande:

- 3 småbarnsavdelning med vardera 14 resp. 15 barn
- 2 syskonavdelningar ” ” 20 resp. 19 barn
- 2 utvidgade avdelningar” ” 19 resp. 20 barn.
- 2 resursavdelningar ” ” 12 resp. 13 barn.

På småbarns avdelningar är åldrarna på barnen mellan ett och tre år och på syskonavdelningar är barnen mellan tre och sex år. På avdelningar med utvidgade gruppen är åldrarna på barnen mellan ett och sex år. Specialpedagogernas anställningstid inom förskolorna varierade mellan ett halvt år upp till två och ett halvt år. Vid de förskolor som använde sig av det centrala stödteamets specialpedagoger framgick inte hur lång anställningstid dessa specialpedagoger hade.

De nio lärarna i grundskolan arbetade i olika arbetslag, tre i det vi kallar år 1-3 och en i år 1-6 samt de andra fem i år 4-6 fast alla i helt olika arbetslag. Alla utom ett arbetslag hade tre klasser som hörde till det arbetslaget. Tre av de intervjuade lärarna var män och resten var kvinnor. Alla utom en av lärarna hade minst tio års erfarenhet från lärararbetet. Dock hade bara hälften av lärarna erfarenhet av att arbeta i arbetslag. De hade börjat med det för cirka sex till sju år sedan. I två av arbetslagen arbetade utbildade specialpedagoger, två går utbildningen till specialpedagog och de övriga är speciallärare.

I redovisningen kommer vi att använda oss av begreppet lärare i förskolan samt lärare i skolan.

3.1.2 Bearbetning

Då alla intervjuer var klara skrev vi ut ljudupptagningarna. Vi valde att skriva ut intervjuerna för att underlätta analysarbetet. Vi lyssnade på bandet en bit i taget flera gånger och skrev ner det som var relevant för undersökningen, kontrolllyssnade och gjorde eventuella korrigeringar. Talspråket gjordes om till skriftspråk för att det enligt Denscombe (2000) skulle bli begripligt även för dem som inte var med vid intervjun. Sist sammanställdes och kompletterades materialet från fältanteckningarna.

När vi skulle beskriva resultaten diskuterade vi hur vi skulle gå till väga och gruppera intervjufrågorna. Denscombe (2000) menar att alla data som intervjuutskrifter, texter och fältanteckningar som kommer fram under ens forskning måste organiseras innan analysen kan börja. Vi kom fram till att vi måste gruppera intervjufrågorna i olika områden och då kunde vi se att specialpedagogens arbetsuppgifter som undervisa, utveckla samt utreda var lämpliga rubriker.Handledning och konsultation går in under rubriken utveckla. Sedan skulle

vi också fokusera på det förebyggande arbetet ute i verksamheterna och där har vi en egen rubrik. Flera uttalande kunde anses höra hemma under olika rubriker och förekommer i vissa fall flera gånger men har överlag placerats i den grupp där det lämpade sig mest. Därefter bearbetade vi våra frågeställningar och sökte efter gemensamma ord och formuleringar. Vi strök med olika färgpennor och bearbetade varje område för sig. Sist sammanställde vi alla intervjuerna, lärarna i förskolan för sig och grundskolelärarnas för sig. Resultatet kommer att presenteras som beskrivande text och vi har valt ut vissa citat för att understryka det. Resultaten från förskolan kommer inte att förtydligas genom kodning eftersom det kan finnas en möjlighet att kunna utläsa vilken specialpedagog som respondenten i undersökningen har syftat på. Resultatet från grundskolan kommer däremot att koda genom att skriva L1-L9 på grundskolelärarnas citat, detta för att se att de är hämtade från olika respondenter. I slutsatserna jämför vi de båda lärarkategoriernas svar.

3.1.3 Etiska övervägande

I studien har vi följt Vetenskapsrådets (2002) etiska principer för forskning. Det finns fyra huvudprinciper som ska följas vid all forskning och vi har informerat deltagarna om dem. Det första är informationskravet vilket innebär att forskaren ska informera berörda personer om projektet och dess syfte. Vi informerade rektorerna på de olika skolorna om studiens syfte och frågade samtidigt om deras tillstånd till att göra intervjuer med några lärare på skolan. Även de deltagande lärarna informerades om undersökningen och gjordes medvetna om vad som gäller i brevet och även vid själva intervjun.

Det andra är samtyckeskravet vilket innebär att deltagaren har rätt att själv bestämma över sin medverkan. Forskaren ska inhämta samtycke från föräldrar/vårdnadshavare eller arbetsgivare om studien så kräver. Vi tillfrågade samtliga lärare om de kunde tänka sig bli intervjuade av oss och att de deltog helt frivilligt samt kunde i så fall säga ifrån om de ville avbryta sitt deltagande.

Konfidentialitetskravet betyder att alla uppgifter om ingående personer i undersökningen skall ges största möjliga konfidentialitet och samtliga personuppgifter skall förvaras på ett sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Vi valde att inte namnge några skolor eller personer av hänsyn till detta. Vi har också kodat svaren från den ena lärargruppen men valt att inte koda den andra lärargruppen på grund av att de skulle bli igenkända.

Sist men inte minst kommer nyttjandekravet vilket ger forskaren rätt att använda sig av uppgifter som insamlats i forskningssammanhanget endast i forskningsändamål och inte i kommersiellt syfte.

4 Resultat

Resultatet presenteras under rubrikerna undervisa, utveckla samt utreda och det förebyggande arbetet. Resultatredovisning från förskolan och grundskolan redovisas var för sig. Vi kommer att titta på likheter och skillnader i arbetsformer i de olika skolformerna.

4.1 Resultatredovisning förskolan

Det ser olika ut på förskolorna då personalen har kontakt med specialpedagog. På några förskolor kan det vara en specialpedagog från det centrala stödteamet och då är den specialpedagogen inriktad på det enskilda barnet och den assistent vilken är kopplad till barnet. Det finns oftast ingen kontakt med övrig personal i arbetslagen. På någon förskola är personalen delaktig då det är träffar med habiliteringen, sjukgymnast, logoped, läkare m.fl. De lokala specialpedagogerna arbetar på olika sätt. På tre förskolor sker kontakten med specialpedagogen via blanketter. På denna blankett ska arbetslaget behöva hjälp i mötet med barnen eller om det gällde det enskilda barnets behov. I det senare fallet ska även föräldrarna ha ge sitt medgivande.

”Vi skriver ett meddelande till henne när vi behöver hennes hjälp och då söker hon upp oss och bestämmer en tid. Hon är med i barngruppen först och iakttar barnet och sen följer hon upp med möte då hon ger sin uppfattning om barnet och vad vi kan arbeta vidare med barnet för att bli bättre. Och behövs det så fortsätter vi med ytterligare samtal.”

På en förskola sker kontakten med specialpedagogen via rektorn. Rektorn kontaktar därefter specialpedagogen för ett besök i barngruppen eller ett samtal med personalen. På en annan förskola kontaktar personalen specialpedagogen själv. Ett flertal lärare förklarade att föräldrarna måste underrättas då specialpedagogen ska arbeta med det enskilda barnet. Men att enbart vistas i barngruppen och inte fokusera ett speciellt barn är tillåtet. Efter denna iakttagelse visar det sig ofta att specialpedagogen har upptäckt syftet till besöket. På så vis kan sekretessen kringgås när tolk behövs för att få tillstånd av föräldrar. Först när det är bestämt att specialpedagogen ska arbeta med det enskilda barnet ordnas ett möte med personal, föräldrar tolk och specialpedagog.

Specialpedagogens besök på förskolorna ser olika ut. På någon förskola har det inte varit något besök på åtskilliga månader. Anledningen är att de inte har något barn med svårigheter och det har inte funnits något behov. På någon förskola blir det ett till två besök per termin eller vid behov. Då finns det även möjlighet att ringa och rådfråga. På andra förskolor är besöken tätare - alltifrån en gång i veckan till en gång i månaden. Specialpedagogen kan då vara i barngruppen alltifrån en timme och kanske till och med en förmiddag. Dessa besök i barngruppen uppföljs efteråt med samtal med arbetslaget, ibland med endast en lärare eller assistenten. I vissa fall sker samtalet omedelbart, i andra fall en annan dag. Vissa har allt ifrån ½ timme till 2 ½ timmar fast samtalstid. I de flesta fall förekommer samtalen under arbetslagets planeringstid.

På två förskolor ringer lärarna när de känner att de behöver hjälp. De kontaktar i dessa fall specialpedagogerna i det centrala resursteamet. Hjälpen kan handla om allt ifrån praktiska saker, till hjälp vid just svårigheter med ett barn. Det kan röra sig om hjälpmedel och då kan

även annan specialiserad personal såsom sjukgymnast och psykolog vara inkopplad tillsammans med specialpedagogen. I dessa fall har specialpedagogen mest kontakt med assistenten. Att samtala med hela arbetslaget hör inte till vanligheterna.

”Det har förekommit. Inte så väldigt ofta – kanske en gång om året. Det finns ju inte så mycket tid. Det har varit på en sådan planeringsdag när det har funnits möjlighet och då har rektorn också varit med.”

4.1.1 Undervisa

Ett flertal lärare påpekar hur bra det känns då deras specialpedagog kontinuerligt besöker de olika barngrupperna. Det är viktigt med ett känt ansikte för barnen. En respondent betonar vikten av relationer för barnen. Ska det ske en förändring och utveckling för barnet, är det viktigt att barngruppen är densamma. Det viktigaste är att det ser ut som vanligt.

”Vi känner att vi är väldigt nöjda med att det får vara ett känt ansikte för barnen. För det är jätte viktigt när det kommer någon som framför allt ska jobba med ett visst sätt att när man kommer så är barngruppen densamma. Sen blir det ju alltid förändringar när det kommer in någon ny – ännu en relation.”

Specialpedagogen blir inget främmande ansikte för barnen, utan kan ibland räknas som en extraresurs. Vid en förskola har personalen själva varit med och utformat specialpedagogtjänsten.

”Det var så här vi ville ha, nu kunde vi utforma denna tjänsten lite som vi ville eftersom den inte har funnits innan. Det känns jättebra just eftersom det inte är en människa som helt plötsligt bara kommer när det är problem. Hon har hjälpt oss mycket om det är kris i huset”.... ”Alla barnen känner henne och det är en stor fördel alltså man ser inte henne som någon som kommer in ibland utan försöker regelbundet att besöka alla då.”

Då vissa förskolor använder sig av en specialpedagog, som regelbundet gör besök och på så sätt blir ett känt ansikte för barnen, så önskar sig andra att så är fallet. De anser att i arbetet med barnen kan lärarna fastna i ett tankesätt och inte reflektera vidare över det.

”Sen hade jag väl önskat mer att hon- det här spontana – kommit in i gruppen bara och tittat....Jag tycker det hade varit roligt om hon bara hade kommit in och hade sett – för vi blir blinda, man blir blind när man går på avdelningen. Man märker inte problemen.”

Mer än hälften av respondenter betonar att specialpedagogen är överbelastad. Tidigare kunde hon göra spontana besök i barngruppen och vara delaktig vardagen.

”Hon är inte inne så mycket i barngruppen nu som hon har varit innan. Och ibland kunde hon komma in och leka en stund och kolla in hur ungarna var. Hon har nog för mycket att göra.”

Ibland arbetar specialpedagogen enskilt med ett barn i en annan lokal. I vissa fall får en kamrat följa med. Hur denna undervisning och dess innehåll ser ut är okänt för respondenterna. Två respondenter påpekar att specialpedagogen säkert har speciella metoder att arbeta med. Men det händer också att specialpedagogen är delaktig på samlingar och annan verksamhet.

”Sen kommer hon en gång i veckan. Vad hon riktigt gör, det vet jag inte. Hon har väl sina speciella saker hon arbetar med som det här barnet har svårigheter med. Sen är hon med oss en stund på avdelningen och är med barnet och pratar lite med oss och vi tittar lite tillsammans och pratar om barnet om det har blivit bättre eller vad vi funderar på. Diskuterar lite vad vi ska göra med barnet. Hon kan vara med på samlingen och när vi gör något pyssel.”

”Och sen vet jag att om det är en avdelning som har haft något barn så har hon kanske gått ifrån och spelat ett spel eller... Någon gång har hon tagit det och någon gång har hon tagit ett par barn. Och någon gång är hon inne i gruppen. Det är väl som man har önskat.”

Någon respondent menar att en specialpedagog inriktar sig mest på att handleda personalen. Det finns resursteam som arbetar mera för barnet. De syftar på talpedagoger, modersmåls lärare och andra specialister från habiliteringen.

”Vi har en talpedagog och den är knuten till alla förskolorna. Hon kommer en gång om året – heldag till varje förskola, tror jag i varje fall. Och då går hon igenom de barn som vi anser hon bör höra något extra på.”

”Vi har ju barn som är knutna till logoped och det är ju ett steg mer än talpedagog.”

”Det finns ju ett andra resursteam som tar när det gäller andra bitar ju. Mycket är ju att hon kommer ut och försöker handleda personalen.”

Några respondenter menar att det är personalen i barngruppen som har den största kunskapen om deras barn.

”Hon ska inte komma och presentera något färdigt koncept för oss utan vi har väldigt mycket att säga till om för hon anser att det är vi som är i barngruppen, det är vi som är experten och sen kommer hon med tips.”

4.1.2 Utveckla

Att utveckla är det som respondenterna anser vara den viktigaste av specialpedagogens arbetsuppgifter. Detta sker via handledning eller konsultation. Handledning är definieras mestadels som en metod då man via en dialog kommer fram till ett sätt att arbeta vidare. Konsultation definieras mera då det efterlyses konkreta råd. Detta kan även ske via telefonkontakt.

”Jag ska få en handledning om *hur jag ska arbeta med barnen.*”

”Konsultation – ja det är kanske mer som om – man har fått en handledning då och så arbetar man efter det. Och sen om det inte fungerar av någon anledning – antingen med grejerna och – eller om det kanske inte passar barnet. Då kan jag kanske göra en snabbkonsultation genom att ringa och fråga: Kan jag göra så här istället? Det här fungerade inte – vad tycker du jag ska göra?”

”Handledning för mig är att jag kan komma till specialpedagogen och fråga om råd och vi tillsammans gör någonting. Jag tycker ju hela tiden att det är en tvåvägs – ja en dialog. Även om det är specialpedagogen som är experten i ämnet och har specialistkunskap så anser jag att den kunskapen man har på avdelningen är viktig. Konsultation är för mig att specialpedagogen berättar så här och så här. Jag föredrar handledning.”

De flesta svarar att specialpedagogens arbetsuppgift är att stödja personalen i deras arbete med barnen. Genom att handleda, ge råd och bekräfta så att läraren vet om hon gör rätt och är på rätt väg. Fyra av respondenterna använder sig av ordet *bekräfta*.

”En respons - en bekräftelse på att man tänker åt rätt håll - för det är ju det dilemmat man känner, annars kan man ju lösa problemet själv.”

”Det är tur att vi har tillgång till specialpedagoger och just det att vi får en bekräftelse att vi jobbar på rätt sätt, där vi ser att det går framåt och att vi har fått grepp om barnet.”

”...annars så bekräftar hon liksom det som hon ser hos oss och lyfter upp och betonar det som hon tycker då att vi gör bra och det som hon kanske känner att tillsammans så kan vi bryta detta.”

En respondent lyfter fram att bekräfta det enskilda barnet. Detta kan ske genom att läsa personalens utvärderingar.

”- att hon ska bekräfta med dom barnen hon jobbar med. Att nu har jag skrivit så här och känner du om du kan vara med på detta?”

Någon annan beskriver specialpedagogens roll att vara ett *bollplank*. Detta kan vara i svåra situationer som ex inför samtal.

”Vi har henne mest som bollplank. Jag vet att jag skulle ha ett svårt samtal och då vände jag mig till henne och fråga om jag kunde säga detta och detta och då kom hon med vad hon tyckte och så där. Så där sker ju en dialog.”

En lärare menar att det även är viktigt att specialpedagogen har någon att bolla med. Detta kan hon göra då hon träffade de andra specialpedagoger som bildar ett nätverk.

”Specialpedagogerna i förskolan har något samarbete sinsemellan och sen är det väl ett nätverk i området. Jag antar att det finns något samarbete för att ventiler lite och det kan väl vara rätt så bra att i sin tur ha någon att vända sig till.”

Knappt hälften av lärarna menar att det är i arbetet med barnen det är problem. Då är det i form av *råd* som efterlystes. Viktigt är att få ett stöd och vetskapen av att tänka rätt och göra rätt.

”Vi kan sitta och prata med henne om våra funderingar och ja – ropa på hur ska vi göra?”

”Just detta med att de säger om hur man ska göra med det här barnet och hjälper en med barnet så ska de kunna vara en stötta för oss.”

”Man ska få verkligen råd om hur man bäst ska få dessa barnen att utvecklas som har de här behoven och vilken träning det behöver hur man ska gör och hur ofta och..”

”Jag vill ju ha mer konkreta idéer och ting just till att bryta, hur jag ska göra. Gör jag rätt? Det är många gånger sånt, gör jag rätt eller gör jag någonting så att det blir värre för de här barnen.”

På förskolor där det finns fysiskt handikappade barn kan det vara en assistent inkopplad på barnet. Då använder sig lärarna av specialpedagogen från det centrala resursteamet. Här efterfrågas mera konkreta råd och stöd. Även uppföljnings samtal betonas.

”Ja det måste ju vara att stödja personalen och – i deras arbete med barn med speciella behov och även stödja barnet. Fast jag tror nog att det är mest personalen som ska få det stöd om hur de ska arbeta med just detta barnet.”

”Jag tror ju inte att en specialpedagog kommer att vara här kontinuerligt till ett barn utan då är det ju mera assistenten som har hand om detta barnet och denna assistenten behöver ju dessa råden och även uppföljningen om hur de har arbetat. Vad har det gett för resultat – har det gett ett resultat, eller ska vi ändra till en annan metod för att nå de målen som vi tror vi kan nå”

Tre lärare har förväntningar om att specialpedagogen kan vissa metoder som inte vanlig personal har.

”Det är väl det man vill ha en specialpedagog till att den ska kunna lite extra, mer med de här barnen som behöver lite extra, det är det man förväntar sig att de ska kunna.”

”Det är min tro att specialpedagoger lärt sig vissa metoder som jag inte har.”

På de flesta förskolor föregås handledningen av ett besök i barngruppen. Specialpedagogen observerar ex vad barnet gör eller vad som händer barnet i kontakt med andra barn men även hur personalen förhåller sig. När arbetslagen därefter träffas handleder hon personalen. Då betonas återigen betydelsen av bekräftelse.

”Och då kan hon beskriva det för oss och då hon bekräftar våra misstankar så känner man ju kanske själv hur mycket som faller på plats och då får vi idéer själva då också hur man ska hantera men då också att hon stöttar oss i vårt arbete att kommas vidare.”

Handledningstillfällena kan se olika ut. Oftast är det under arbetslagsplaneringen då alla är samlade. Den kan också ske enskilt med någon personal. Detta av praktiska skäl då arbetslaget inte har så mycket barnfri tid och var mestadels är i barngruppen.

”I första hand är det alltid hela arbetslaget.”

”Antingen så pratar hon med någon i arbetslaget eller så ser hon till att komma på planeringen så går vi igenom det där.”

En specialpedagog har haft en övergripande utveckling för arbetslagen i en förskola genom att hålla i ett personalmöte. Detta hade också erbjudits efteråt men personalen har inte känt något behov av detta. En respondent menar att en sådan gemensam utvecklingskväll för personal borde vara lättare att hålla i för en specialpedagog som kom utifrån.

”Hon har haft personalmöte som hon har hållit hos oss...men vi kom också in på hur vi skulle arbeta. Hon har sagt till oss att vill vi så kommer hon gärna till oss på ett personalmöte, men vi har inte känt behovet.”

En respondent har önskemål om att specialpedagogen mera styr upp verksamheten på förskolorna. Den skulle kunna både utveckla personalen, hålla i föräldramöten och ge föräldrautbildningar.

”Dels skulle hon styra upp lite av arbetssättet inne på förskolorna. Hon skulle kunna hjälpa till med det och gå in och stödja personalgrupper. Sen skulle hon kunna ha lite föräldramöten och lite sån - föräldrautbildningar – det tycker jag.”

Vi lever i ett stressigt samhälle och den tid som föräldrar ger sina barn i dag kan inte en respondent kalla för kvalitetstid. Därför anser hon att specialpedagogresursen i förskolan fyller en viktig funktion.

”Jag tycker folk har mindre och mindre tid med sina barn och den tid de ägnar åt sina barn tror jag inte är kvalitetstid.”

En respondent har önskemål att av specialpedagogen få upplysningar om kurser och annan viktig information som kan passa barn med särskilda behov. Denna respondent vill vara uppdaterad på aktuell fortbildning för det barn som hon är assistent till.

”Tips med lite kurser och sådant kunde vara bra. För hon är väl mer uppdaterad om vad som finns för dessa barn med särskilda behov, så man kunde väl få lite information där.”

En lärare har inte varit med om något större problem på sin avdelning. Där är ändå specialpedagogen av stor betydelse då hon är ett stöd i arbetslaget och låter arbetslaget få behålla känslan av att de också har betydelsefull kunskap.

”Så länge man inte har haft något jätteallvarligt problem så räcker det här och vi känner att vi kan lite och hon då känner att hon hjälper oss ändå.”

Ett flertal lärare relaterar till tidigare specialpedagoger och deras arbetssätt. De förskolor som idag har en egen specialpedagog knuten till sig, hade det inte alltid tidigare. I vissa fall var det en specialpedagog knuten till ett flertal förskolor och skolor i ett större område. Det visade sig att tidigare arbetade specialpedagogen mera konsultativt. Respondenterna kan jämföra med den senare anställda specialpedagog vilket numera arbetar mera med handledning.

”Man kände man fick ingen respons om man tänkte rätt eller om man tänkte fel eller om hon tänkte på något annat vis. Utan det kändes bara som hon bara lyssnade på det vi sa och då står man ju fortfarande kvar på samma ställe. Då har man ju fortfarande kvar sina tankar så att säga”.

Vissa tycker det är bättre – andra sämre. En respondent påtalar att det tidigare fungerade mycket bra då de hade en specialpedagog som gav råd i den stund de efterlyste hjälp.

”Vi hade ju en som var knuten till denna förskola innan och just då hade vi tre barn som krävde väldigt mycket. Och då var hon ett fantastiskt stöd. Vi kunde ringa till henne när som helst.”

Två respondenter anser att den förra specialpedagogen arbetade mera konsultativt. Den nuvarande är mera flexibel och är tillgänglig där det finns mest behov.

”Den specialpedagog som var här innan var väl mer en sådan man ringer till om man tycker man behöver hjälp och så kom hon hit och tittade. Så jobbar inte vår nuvarande utan hon har då om man säger – att om vi behöver henne mer än de andra så är hon här mer då en period. Och sedan tvärt om.”

På en förskola är det en lärare som arbetar en del av sin tjänst som specialpedagog. Vissa ser fördelar med att ha en delad tjänst då denne kan få en bättre helhetsbild av barnet.

”Det som är bra i det här huset är ju att hon ser dom ute och så, så är det ju inte bara den här lilla stunden hon har dom. Dom träffas ju spontant ute och så där är det ju inte bara den stunden hon har dom.”

”Det kanske blir lättare kontakt för henne genom att hon finns i huset. Det blir inte så konstigt som den andra som kom en gång i veckan de här få timmarna. Då var det ju en nykomling liksom.”

Lärarna tillägger att det är viktigt att inte arbeta som specialpedagog på den avdelning där man är lärare. Detta försvårar arbetssituationen. Någon tycker att det bör vara svårt att ställa om sig och inta en annan yrkesroll.

Även specialpedagogen behöver en god arbetsmiljö. En respondent är medveten om att deras specialpedagog har mycket pappersarbete, men inte har tillgång till ett eget arbetsrum där det finns tid för reflektion. Hon är också medveten om att deras specialpedagog läser mycket litteratur för att kunna ge rätt hjälp till personalen.

”Jag vet att hon sitter i personalrummet och någon gång så tar hon igen allt pappersarbete och allting sådant där. Då tror jag att hon samlar sina tankar och idéer och sedan vet jag att hon läser väldigt mycket.”

4.1.3 Utredda

Specialpedagogen besöker oftast barngruppen före handledningen. Då utför hon observationer, men aldrig med papper och penna. Dessa observationer är endast iakttagelser. Dessa iakttagelser bearbetas oftast före handledningstillfället med personalen.

”Handledning förekommer av en att hon är med i barngruppen, specialpedagogen. Hon ser barnet där först och sen får vi handledning.”

En respondent betonar vikten av att stötta personalen i deras känslor i arbetet med barnen. Här kan det handla om att göra upp en handlingsplan. Denna specialpedagog brukar skriva handlingsplanen själv och därefter låta arbetslaget ta del av denna och tillsammans göra justeringar. Detta gör hon enbart för att det är svårigheter med att få tiden att räcka till.

”Ibland är det så att hon måste stötta personal laget i bemötandet av vissa barn där hon kan hjälpa oss att bryta ett beteende som ett barn har. Det är ju alltifrån att man gör upp en handlingsplan och till att hon sätter ord på det vi tycker är – som inte faller inom ramen för det normala. Hon brukar skriva den och sen läser vi den tillsammans så får vi ju komma med synpunkter om vi tycker det här låter heltokigt eller ta med det här också. Det blir ju lite tillsammans men just när hon skriver den – det är ju lite av tid så att säga. Vi har ju svårt att sitta tillsammans och då får hon ju göra det och så får man ju pussla ihop och vi läser så ta den lilla tid man har och försöka bena upp det sen.”

Specialpedagogerna från det centrala resursteamet arbetar med målsättning.

”På habiliteringen sätter man upp mål och skriver ner för det här barnet och man gör en tidsberäkning t.ex. till den siste december ska barnet kunna det och det.”

Ett flertal lärare berättar att specialpedagogen är delaktig vid skolplaceringarna. Även om hon inte är placerad i skolan och dess verksamhet så finns det dock en anknytning vid placeringar. Det kan också finnas ett samarbete med skolan. Ett par lärare berättar att specialpedagogen utför tester i språklig medvetenhet på alla barn i samband med skolplaceringarna. Detta görs för att det är ett invandrartätt område med endast ett fåtal helsvenska barn. Några respondenter anser att specialpedagogen har en användbar kunskap då dessa placeringar görs.

”Hon kör tester på alla som ska börja i skolan så de är ju ett jättearbete. Sen sitter hon ju även med i skolplaceringarna som tar tid.”

”Där är hon ju en resurs då hon känner till väldigt många barn.”

Ungefär hälften av respondenterna har vetskap om att specialpedagogen har regelbundna samtal med sina rektorer.

”Hon har regelbundna samtal med vår rektor.”

”Jag tror att dom har träffar, om inte en gång i veckan så rätt så ofta som dom träffas och pratar och så. Då sitter alla rektorerna i området och specialpedagogen, men vad dom pratar om har jag ingen aning om.”

En respondent berättar att rektorn endast har varit delaktig på en planeringsdag då samtliga i arbetslaget och övrig resurspersonal hade en träff. Hon anser att förståelsen av rektorn är av betydelse.

”En gång har rektorn varit med för att han ska få en förståelse, vad som behövs. Både rent fysiskt - alltså saker och hjälpmedel och så, men även resursmässigt vad som krävs. Jag tycker att man får för lite förståelse för ledningen för barnets behov. Både vad gäller personalresurser och inte minst den fysiska miljön, om barnet har många hjälpmedel tar det stor plats.”

Endast en lärare känner inte till om det finns något samarbete med rektorn.

”Tror inte att hon har någon kontakt med rektor här, men sedan vet jag inte om hon har kontakt på andra skolor.”

4.1.4 Förebyggande arbete

Alla lärare menar att allt arbete i förskolan kan räknas som förebyggande. Att möta det enskilda barnet på sin nivå är av stor vikt. Speciellt viktigt är det i de förskolor där det finns många invandrabarn där språket kan ställa till problem.

”Man delar upp avdelningsgruppen och det är viktigt att dela upp barnen just för att var och en ska få jobba på sin nivå. Det kan vara både åldersindelad men även mognadsindelad.”

”Vi har ju väldigt mycket invandrarbarn. Dom har kanske inte samma stimulans hemifrån och så. Det blir ju väldigt speciellt här. Dom har ju inte språket så man får jobba väldigt mycket med språket och olika metoder för att förstå och lära sig. Så att jag tror nog att vi kanske jobbar väl förebyggande för att hjälpa dom med väldigt lätta saker som man måste ha med sig i livet. Kanske lite mer grunder och på lägre nivå kanske än man gör på andra förskolor.”

Men även vikten av den sociala utvecklingen påpekas.

”Det är mer det sociala man måste arbeta med – med gruppkänslan – och i den här gruppkänslan så måste individen platsa.”

Två lärare förklarar att man kan underlätta för ett barns framtid genom att jobba extra med ett barn i nuläget.

”För man måste jobba med det här barnet ännu mera nu för att det ska bli bra sen också va, så kan man nu se det. Vi har ju ett barn nu så gör vi ingenting nu så kommer det – det kommer att bli jättejobbigt om ett år.”

”Förebyggande.... Ja – hon ska ju gå vidare, jag arbetar med detta barnet för att hon ska gå vidare. Får hon lugn och ro så går det ju snabbare att gå vidare. Det är ju det jag är till för, jag är ju till för det här barnet för att hon behöver lite extra stöd och så vara hennes hjälp jag.

En annan lärare har önskemål om att specialpedagogen ska vara med i barngruppen och på så sätt vara delaktig i det förebyggande arbetet.

”Jag tycker hon skulle vara med i barngruppen så hon ser vad som händer och sker, så hon är med oss så hon får en bättre bild av ungarna, och att man mer kunde få då; **Då när ni gjorde så testa och gör så här och så här istället.** Lite mer metoder och råd och vara ett steg före.”

En respondent anser att specialpedagogen är delaktig i deras förebyggande arbete genom att vara ett bollplank.

”Ja vi bollar ju våra tankar och funderingar med henne men vi pratar väldigt mycket med varandra på avdelningen hur det fungerar och det funkade inte så bra.”

På de andra förskolorna deltar inte specialpedagogen aktivt i det förebyggande arbetet. En lärare påpekar att deras arbetssätt – att arbeta i mindre grupper - har en annan specialpedagog föreslagit. Detta var en bra metod som de fortfarande arbetar efter. Denna gruppindelning är bra både för barn i behov av särskilt stöd och för de övriga i gruppen.

”Det barnet kanske behöver lite mera lugn och ro och behövt bli tagen ifrån gruppen och göra lite mer enskilt. De barnen – det kan bli för mycket intryck för de under en hel dag och vad de behöver lite mer enskilt och då har man använt en personlig assistent Det är ju för att man kanske ska få en lättare situation senare i livet – att man ska börja i tid! Sen kan ju detta barn trissa upp en hel grupp, så det kan ju vara både för detta barn och för gruppen i övrigt som det behövs.”

4.2 Resultatredovisning grundskolan

På samtliga skolor och i samtliga arbetslag finns det specialpedagoger eller speciallärare. Inför varje läsårsstart delas det ut generellt en halv specialpedagogtjänst till varje arbetslag som består av tre klasser. En specialpedagog arbetar antingen i två arbetslag bestående av åren 1-3 eller i ett arbetslag bestående av åren 1-6. Sedan är det upp till varje arbetslag att avgöra hur mycket resurser det behövs i de olika klasserna. Ofta sker det en jämn uppdelning av lika många timmar till varje klass och en del arbetslag delar efter det behov som finns. Det är klasslärarna som frågar och söker efter de behov de har.

4.2.1 Undervisa

Alla nio lärare är överens om att en av specialpedagogens viktigaste arbetsuppgifter är att undervisa. De anser att specialpedagogen eller specialläraren ska finnas till för eleverna i klassen dels inne i klassrummet men även ta ut en eller flera elever när de behöver mer lugn och ro. Några lärare betonar vikten av att det finns flera lärare i klassrummet för eleverna, då kan de få mer hjälp och stöd. Där är specialpedagogen ett stöd även för klassläraren.

L5 ”Jag tycker inte att jag räcker till när det gäller barn som har det svårt som inte, inte ja både i tid och i förståelse för sånt som vi håller på med i klassen ja då ska hon stötta det barnet som behöver vara där. Ja och så ska hon ge mig tips men hon ska vara i klassrummet. Och så har man alltid ett par elever som hela tiden behöver hjälp med resonemanget och då har jag alltid specialläraren här hos mig till de barnen men samtidigt finns hon till för de andra också och jag tror inte att barnen känner att hon är till för någon speciell elev”

Flera av lärarna anser att det är specialpedagogens uppgift att hjälpa de barn som inte når målen. Hon ska arbeta extra med de barn som har speciella behov och de barn som har dyslexi ska hon träna läsning med.

L2 ”Att hjälpa dom elever som har svårt att nå upp till målen eller svårt att få saker och ting att fungera av den ena eller den andra orsaken både inlärningsmässigt och kanske även koncentrationsmässigt och även andra orsaker. Ja elever som har det jobbigt i skolan och kämpigt”.

L7 ”Att i lugn och ro kunna förklara någonting som jag kanske inte hinner göra i klassen i den takt som den eleven hänger med. I exempelvis matematik så har vi tre grupper, ja vi har Rockströms mattebok där dom jobbar med gemensamma kapitel och har gemensamma genomgångar, räknar tillsammans och pratar matematik och sedan räknar de själva. Efter genomgången är det tre elever som går upp till specialpedagogen där de kan få mer stöd eller tätare hjälp och kanske mer konkret material så att de kan befästa något som de inte förstod vid genomgången i den stora gruppen”.

Ett par av lärarna vill att specialpedagogen ska vara den person som hjälper klassläraren med material för att kunna förändra undervisningen. Det kan vara hjälpmedel vid dyslexi och liknande. Fast helst ser de att alla lärare har den specialpedagogiska kompetensen för då behöver de inte be om hjälp.

L1 ”Hon skall fixa hjälpmedel till elever som behöver det, samt läsa med dem”.

I två olika arbetslag arbetar specialpedagogen med LUS-schema vilket innebär att hon läser med alla barn och för in i läsutvecklingsschemat var barnet befinner sig. Två av lärarna menar att de nationella proven är ett hjälpmedel för att se vilka specialpedagogiska behov som finns i klassen och då tittar specialpedagogen och klassläraren tillsammans, på vad det är som eleverna har missat.

L2 ”I matten har hon tittat på vilka luckor som finns enligt de nationella proven och sedan har hon väl försökt och fylla igen de luckorna. Sedan har hon några i engelska och jag vet inte riktigt men troligtvis jobbar de med något enklare material för de som har engelska med henne var nybörjare i stort sett så hon har fått börja om från början”,

4.2.2 Utveckla

Samtliga lärare arbetar efter att få en sorts utveckling i arbetet med eleverna och att det oftast är lättast att tänka på de barn som har behov av särskilt stöd. Fast en lärare beklagar att han inte hinner med de duktiga eleverna. Han säger att de inte får tillräcklig stimulans till utveckling och specialpedagogen har andra viktiga arbetsuppgifter. Alla lärarna är också överens om att specialpedagogen eller specialläraren ska finnas till som ett bollplank eller tipsbank där de kan få tips och idéer till fortsatt förändrat arbetssätt som främjar eleverna. Många av lärarna trycker på att detta är en form av handledning.

L4 ”Jag vet att specialpedagogen ska hjälpa lärarna och få lite, ja komma med tips och idéer och även kunna komma och vara med på lektionerna och komma med förslag till förändringar. Man behöver hjälp både med handledning som kan vara till mig, en handledning en hjälp att få material att jobba med i klassen, ett förhållningssätt som är till för att vara bland barnen men sen är det rent praktiskt hjälp med den uppgift jag inte kan utföra med barnet i klassen”.

Hälften säger att handledning är ett samarbete mellan specialpedagog och klasslärare där de träffas och diskuterar olika elever. Det ska också pågå kontinuerligt och det ska vara schemalagt, helst en gång i veckan. Nästan alla lärarna säger att handledning är bra när de behöver hjälp med något speciellt problem eller med enskilda elever, av en person som är mer utbildad eller mer erfaren.

L5 ”Vår specialpedagog är med varje vecka på vår konferens och då diskuterar vi alltid arbetet med barnen som har varit i veckan, hur det gått och hur vi går vidare”

L1 ”Om man får handledning så kommer det en specialpedagog till klassen och finns med och observerar och sedan har man en diskussion med henne och för en dialog där man får hjälp att komma framåt i utvecklingen får hjälp att utveckla”

L6 ”Handledning det är ju att man i ett samtal tillsammans med läraren för ett sådant samtal så att läraren själv gör de reflektioner att så här kanske jag kan göra istället för att specialläraren skall komma med pekpinne att du ska göra så här eller så här”.

En lärare betonar vikten av att även annan elevvårdspersonal är med och ser till att dom elever som behöver mest hjälp får det. Nästan alla lärare betonar vikten av ett bra samarbete

mellan specialpedagog och klasslärare där det finns utrymme för diskussioner i olika gruppkonstellationer. Där diskuteras hur resurserna fördelas och vad som är viktigast för det enskilda barnet. Mer än hälften av lärarna har planerade möten med specialpedagogen varje eller varannan vecka.

L7 "Specialpedagogen är mer den coachande personen till klassläraren så fick jag uppfattningen att det är. Så att man får tips och idéer och som dom delar med sig av erfarenheter och hur man skall jobba vidare med dem på bästa sätt i, i dom grupper man har. Medan specialläraren är den som jobbar mer med eleven direkt mer aktivt. Specialpedagogen är väl mer den coachande och den som man bollar problem och bekymmer med som klassföreståndare och sedan kommer fram till en bra lösning".

Ett par lärare lyfter fram vikten av utbildning och i två av arbetslagen håller specialpedagogen också i fortbildningen av den övriga personalen.

L9 "Dom håller i fortbildningen på vår skola, nu håller vi på med matte och förut höll vi på med LUS läsutvecklingsstegen, det går till så att vi läser och sedan har vi möte och träffas och pratar om det vi läst".

En av specialpedagogerna arbetar medvetet med språkutveckling som klassläraren inte har möjlighet till i samma utsträckning. Det är ett par barn som har grava språk- och talsvårigheter och de har bl. a svårt med att skilja på n och l. Då arbetar specialpedagogen mycket med dem och ser sedan hur de hittar de olika ljuden. Detta sker i samarbete med klassläraren.

L9 "En vet inte när det ska vara n eller l och när hon läser så läser hon n och när hon talar så talar hon n och när hon skriver så skriver hon n på allt med n och l. Men nu har hon hittat l. Sedan är det en pojke som behöver det här lugnet när han skall läsa för här inne kan han inte det. De här barnen som går till specialpedagogen har läxa varje dag. Det är barn som tar längre tid på sig att knäcka koden de har inte förstått att de ska ljuda i början. Det finns inget som mognar utan man måste jobba på det och vattna".

Knappt hälften av lärarna nämner ordet rådgiva eller ge råd. Det är tips och idéer som är de ord som används mest. Det som lyfts fram är att lärare ofta frågar om råd när de står inför nya svåra uppgifter som de inte har någon tidigare erfarenhet av.

L8 "Det är bra när jag behöver hjälp med till exempel hur ska jag lära ut det här? Det är en annan pedagog som kanske kan säga hur han eller hon gör som kan ge tips och idéer på hur man kan göra saker eller hur jag kan göra med den speciella eleven".

L7 "Att just fråga någon som har mer erfarenhet än jag om det och är det någon elev som har någon specifik grej så frågar jag hur jag kan hjälpa den eleven och det är konsultation jag får".

Tre av lärarna menar att en specialpedagogs arbetsuppgift också kan vara att ge råd åt de övriga lärarna. De benämner detta som konsultation. Alla lärarna har synpunkter på just konsultation och då berättar de nästan alla att det är när läraren går och ber om hjälp eller rådfrågar någon som kan mer. Det sker ofta i en dialog mellan klassläraren och någon annan exempelvis specialpedagog eller psykolog. Några respondenter säger att det är bra om det är någon utifrån som kommer och ger dem råd eller är deras konsult.

L9 "Konsultation är när jag går dit och frågar kan du ge tips på material, kan du ge mig tips på böcker som jag kan läsa och hur kan jag göra här".

L6 "Det är alltid lättare om det kommer någon utifrån för den har en annan auktoritet med sig".

L2 "Konsultation ser jag mer som en diskussion dialog mellan specialpedagog och läraren för att kunna lösa olika situationer".

L5 "Speciallärarna skulle inte jobba med barnen utan speciallärarna skulle jobba med lärarna och då handlade det om konsultation".

En av lärarna var mycket negativ till konsultation.

L3 " Konsultation då tänker jag på konsulter också och dom tjänar grova pengar på mer eller mindre mystiska läror".

4.2.3 Utredda

Från början när det inventeras om och vilka som behöver specialpedagogiska insatser så är det alltid klassläraren som kommer med sina synpunkter om att den och den behöver utredas för att få bästa möjliga stöd. Sedan ber lärarna specialpedagogen komma till klassen och observera samt bilda sig en egen uppfattning. Därefter utreder specialpedagogen vad det är som är problemet, om det är koncentrationen, det sociala eller inlärningsmässigt som det inte fungerar. Hälften av lärarna använder specialpedagogen på det här sättet.

L2 "I början var hon en del i klassen för att lära känna den och titta lite, gjorde en del lästdiagnoser, kände av klassen, ja vi jobbade en del tillsammans i början men nivåskillnaden var för stor för att göra något vettigt".

Två lärare påpekar att det är viktigt att specialpedagogen ska kartlägga och planera för speciella elever för att de ska kunna lära sig, det som de ska kunna utifrån de nationella målen ex kunna prata på engelska.

En av lärarna poängterar att det är viktigt att specialpedagogen inte är schemalagd i klasserna all sin tid utan att det finns tid för utredningar och att hon hinner skaffa underlag för åtgärdsprogram samt tid för föräldrakontakter.

L6 "Att hon går in och har tid för utredningar, tid för konsultation och är med i ledningsgrupperna och rektorerna och påverkar där".

Många av lärarna anser att specialläraren ska göra tester och sedan tillsammans med klassläraren diskutera vad som ska göras för den enskilda eleven. Utifrån resultatet ge förslag på åtgärder så arbetet kan fortsätta vidare i klassen.

L7 "Jag tror det är svårt och jag tror att det blir ett betydligt sämre resultat om man bollar över samtliga sådana här tankar på vad man bör testa och vad man ska tänka på, om man lägger över allt på klassläraren".

Vid upprättandet av utvecklingssamtal med barn i behov av särskilt stöd är mer än hälften av specialpedagogerna med och skriver åtgärdsprogram. De andra specialpedagogerna har diskuterat eleven och dennes behov tillsammans med klassläraren inför utvecklingssamtalet. En tredjedel av lärarna anser att specialpedagogen ska lyssna på alla barn när det gäller läsning. Se var de befinner sig på LUS-stegen.

L9 ” Sedan lyssnar hon på dem två gånger om året och spelar in det på band så att föräldrarna får lyssna och se skillnader. Vi lyssnar tillsammans med specialläraren så dom är rätt kollade av både henne och mig”.

4.2.4 Det förebyggande arbetet

I undersökningen ville vi sätta fokus på det medvetet förebyggande arbetet kring barn i behov av särskilt stöd. Samtliga lärare säger att det är dåligt med det eller helt obefintligt. Många talar om för lite resurser som resulterar i akutinryckningar när det är kris.

L4 ” Jag tycker väl inte att jag kan känna att specialpedagogen har haft någon roll precis inte ihop med mig i sånt arbete som har varit förebyggande. Och så långt har vi aldrig hunnit i dom diskussionerna, det har alltid handlat om akuta problem”.

Det som är medvetet förebyggande arbete, som några lärare arbetar efter benämns KRAM grupp och Lions Quest. KRAM grupp är elever och personal som arbetar under mottot ”kamrater reagerar alltid mot mobbing”. Lions Quest bygger på att stärka självförtroendet hos eleverna så att de en dag kan säga nej när de ställs inför tryck att börja exempelvis med droger. Även att specialpedagogen arbetar med samma barn hela vägen från 1-6 är förebyggande, tycker några lärare.

L7 ”Förebyggande, ja ofta är det så att man har en bild av dom redan från lågstadiet och specialläraren har ofta jobbat med dom redan på lågstadiet. Men nu har specialläraren gått hela vägen från 1-6 och sitter med information kring elever som vi inte har när de kommer hit. De vet vilka elever som har problem och med vad”.

De flesta av lärarna anser att det förebyggande arbetet ska börja redan i förskolan. Några av lärarna anser att en handlingsplan hade underlättat då hade de haft mer kontroll och verkligen arbetat förebyggande.

L6 ”Det ska påbörjas tidigare redan i förskolan och förskoleklass att man där lägger grunden, jag tror att man i förskolan kan göra mycket mer både vad gäller den språkliga och den matematiska biten än vad som görs nu man pluttrar lite här och lite där”.

L9 ”Den förra specialläraren var väldigt engagerad i att få förskolan att leka rim och ramsor, ordlekar och rörelser och allting sådant där, för det bygger hela språket på och utvecklingen på att man har språkmelodin och förstår hur språket är uppbyggt och det tror jag är väldigt viktigt att man redan i förskolan får hjälp med”.

L1”Vi har ingen plan för detta. Det borde finnas en plan från förskolan och framåt för man hade säkert kunna sett dessa bekymmer redan i ett tidigt stadium”.

På en skola har de arbetat mycket med värdegrundsfrågor och genom arbetet kommit fram till ett gemensamt språk och också gett ut en liten broschyr som gått hem till alla föräldrar.

L4 ”Så just att barnen mår bra på det planet skulle man kunna i så fall kunna säga är förebyggande arbete, tryggheten är ju viktig”.

4.3 Jämförelse och slutsatser

Här följer en sammanställning och jämförelse av förskolans och grundskolans resultat.

4.3.1 Undervisa

Ingen av respondenterna från förskolorna använder sig av begreppet undervisning. Inte heller då specialpedagogen arbetar med det enskilda barnet eller deltar i barngruppen. Några av lärarna i förskolan beskriver specialpedagogen som en resurs på avdelningen. Detta kan se ut på olika sätt. Ibland kan specialpedagogen arbeta enskilt med ett barn, vid andra tillfällen får flera barn vara tillsammans och arbeta i en lugn miljö. Viktigt är att specialpedagogen är ett känt ansikte för barnen och inte förknippas med problem. Respondenterna anser att det är personalen i barngruppen som är experten på just deras barn.

Alla lärarna i grundskolan är överens om att specialpedagogens viktigaste arbetsuppgift är att undervisa, vilket de också gör. Den mesta undervisningen sker med enskilda elever eller elevgrupper. Segregering är vanligt förekommande. Någon betonar att det är viktigt att undervisa men också få tid till utredningar, handledning och reflektion. Eftersom resurserna är för knappa blir undervisning den viktigaste uppgiften.

Mer resurser efterfrågas i båda skolformerna. Förslag på att alla lärare ska ha den specialpedagogiska kompetensen kommer också fram, då behövs inte specialpedagoger eller det vi kallar specialpedagogik.

4.3.2 Utveckla

Specialpedagogens främsta uppgift på förskolorna är att handleda personalen. Ord eller innebörd som förekommer hos alla respondenterna är *bekräftelse*, *bollplank* och *råd*. För respondenterna är det viktigt att få bekräftelsen att de tänker rätt. Att ha någon att bolla med och inte fastna i ett visst tankemönster är viktigt. Även specialpedagogen kan ha ett behov av att bolla med någon. Detta påpekar en respondent och menar att det kan göras i ett nätverk med andra specialpedagoger. De respondenter som i nuläget är i behov av handledning får detta på olika sätt. Oftast sker detta på arbetslagsplaneringen då hela arbetslaget är samlad. Eller får en enskild lärare genomgång av specialpedagogen och får i sin tur förmedla till övrig personal. Handledningstillfällena är flexibla eftersom behovet varierar. Ibland förekommer det fast samtalstid då det finns behov av uppföljning samtal. Då specialpedagog från det centrala resursteamet är inkopplad förekommer det mest samtal med den enskilda assistenten. Detta sker mestadels som konsultation via telefonkontakt då mera *råd* efterlyses. En del respondenter anser att rådgivning är viktigast då det efterfrågas mera konkret hjälp för ett enskilt barn. Detta kan också vara i akuta situationer. Andra anser att handledning utvecklar personalen i deras arbete med barnen. De flesta respondenterna önskar mera resurser då de säger att specialpedagogerna är överbelastade.

Att ha viss del av sin lärartjänst som specialpedagog anses både bra och dåligt. Det kan vara ett dilemma att ställa om sin yrkesroll men vinsten kan vara att få ett bättre helhetsperspektiv. Det är bra på de förskolor där specialpedagogen är flexibel och ingår i barngrupper med viss

kontinuitet. För barnet blir specialpedagogen ett känt ansikte som inte förknippas med bara problem.

Någon lärare önskar att specialpedagogen är mer uppdaterad när det gäller kurser och annan fortbildning. Specialpedagogen på en förskola har haft utvecklingsarbete för hela personalen genom att hålla i personalmöten. Detta kan vara ett sätt att styra upp och på så sätt få en god kvalitet på verksamheten. En respondent menar att den tid barnen idag får av sina föräldrar kan inte kallas för kvalitetstid.

I grundskolan är tipstant eller bollplank det mest förekommande begreppen som kommer fram vid frågan om handledning. Alla lärarna har fått handledning och får det även om de kallar det för tips och handledning i sitt dagliga arbete med elever i behov av särskilt stöd. Respondenterna efterfrågar tips på förändrade arbetssätt som främjar eleverna. De vill också att handledningen ska pågå kontinuerligt och vara schemalagd. Nästan alla respondenter betonar vikten av ett bra samarbete mellan specialpedagog och klasslärare där det finns utrymme för diskussioner. Ett par av specialpedagogerna i grundskolan arbetar också med fortbildning av annan personal. Några lärare i grundskolan är positiva till konsultation men de benämner det som att få råd av någon som är mer erfaren eller är expert. Det är bra om det kommer någon utifrån som exempelvis en psykolog.

Specialpedagogerna i förskolan och skolan arbetar med utveckling både på individ- och gruppnivå. Båda lärargrupperna anser att en specialpedagog kan arbeta som en samtalspartner i arbetet kring barn i behov av särskilt stöd. Detta kan vara i form av enskilda samtal, handledning enskilt eller i grupp eller som konsult i ett specifikt ärende.

4.3.3 Utredda

Specialpedagogens i förskolan arbetar inte så mycket med utredningar på individnivå men det gör specialpedagogen i skolan. I förskolan observerar de lokala specialpedagogerna barngruppen eller det enskilda barnet för att bilda sig en uppfattning inför handledningssamtal. Så gör även hälften av specialpedagogerna i skolan. De övriga lärarna i skolan ber specialpedagogen göra diagnoser eller kartlägga och planera åtgärder för att fylla igen kunskapsluckor.

Lärarna i förskolan i ett invandrartätt stort område gör språkmedvetenhetstest på samtliga barn som ska börja skolan till hösten. Specialpedagogen skriver också handlingsplaner vilka justeras efter samråd med övrig personal på de olika förskolorna. I grundskolan testas barnen av specialpedagogen i ett läsutvecklingstest. Här kommer förväntningar som att specialpedagogen bör ha mer tid för utredningar och föräldrakontakter. Till viss del är specialpedagogerna med vid upprättandet av åtgärdsprogram för enskilda barn i grundskolan. De specialpedagoger som inte deltar i utvecklingssamtalen har dock varit med och diskuterat de enskilda eleverna inför det. I förskolan skrivs inga åtgärdsprogram.

Arbete på organisatorisk nivå förekommer på nästan alla förskolor. De flesta respondenter vet inte hur samarbetet med rektorerna är utformat men att de träffas är känt. I några förskolor har specialpedagogen varit med och utarbetat ett överlämnandedokument som ska följa barnen till skolan. En respondent antar att deras specialpedagog gjorde detta i samarbete med rektorn. Nästan hälften av respondenterna säger att specialpedagogen är delaktig i skolplaceringar för blivande skolbarn. En respondent uppger att specialpedagogen arbetar

över gränsen och har kontakt med skolan. Men detta samarbete gäller inte överallt. En respondent känner endast till ett tillfälle då specialpedagogen och rektorn har träffats. Hon betonar att det är av vikt att rektorn får förståelse för barn med behov av särskilt stöd. Dessa barns behov kan röra sig om både resurser men också om hjälpmedel och den fysiska miljön. Alla respondenter utom en känner till att det förekommer samarbete med rektor.

4.3.4 Det medvetet förebyggande arbetet

De flesta respondenter från förskolan anser att verksamheten präglas av ett förebyggande arbete för framtiden. Några menar att detta är en direkt medveten tanke medan andra funderar och kommer fram till detta under intervjun. Detta kan vara att grupperna delas upp i mindre grupper för att få mer arbetsro. En lärare i förskolan anser att specialpedagogen är delaktig i det förebyggande arbetet genom att vara ett bollplank. Det påpekas av flera lärare vilka arbetar i de förskolor där det finns många invandrabarn med språksvårigheter. En del av dessa barn får kanske inte lika mycket stimulans hemifrån. Där arbetas det också på en mera grundläggande nivå, kanske mer än på andra förskolor där det finns enbart svenskfödda barn. En lärare menar att på så vis hjälper vi barnet för framtiden Viktigt med det förebyggande arbetet är att få lugn och ro. Vissa barn behöver kanske inte få problem ett år senare om hjälp sätts in i tid.

Samtliga respondenter anser att det är mycket dåligt med det medvetet förebyggande arbetet ute i verksamheten. Alla respondenter säger att det är för lite resurser och att arbetet skulle behöva börja redan i förskolan. Många efterfrågar handlingsplaner. Det som finns är KRAM vilket är ett förebyggande arbetssätt mot mobbing, samt några arbetslag som arbetar med Lions Quest vilket är att stärka självförtroendet hos det enskilda barnet. Någon respondent påpekar att arbeta med värdegrundsfrågor är bra och ger ett gemensamt språk som ger barn som mår bra. De flesta av respondenterna är överens om att det förebyggande arbetet kring barn i behov av särskilt stöd är en angelägenhet som ska genomsyra allt arbete och all personal.

5 Diskussion

I vår diskussions del kommer vi att beskriva resultatet i sin helhet och koppla det till tidigare forskning. Utifrån syftet med vår undersökning att undersöka specialpedagogens arbetsuppgifter kommer vi att presentera det under de tre benen dvs. undervisa, utveckla och utreda. Vidare belyser vi det medvetet förebyggande arbetet kring barn i behov av särskilt stöd. Vi kommer också att reflektera kring metod val samt ge förslag på fortsatt forskning.

5.1 Undervisning

Våra styrdokument visar på att skolan är skyldig att uppmärksamma barn i behov av särskilt stöd. Skolan ska utgå från varje enskilds behov och hänsyn tas till barnens olika förutsättningar. I Skollagen (Utbildningsdepartementet, 2002, a) står det att särskilt stöd ska ges till de elever som behöver specialpedagogiska insatser. Enligt Malmgren-Hansen (2002) får oftast alla elever som avviker från läroplanens mål specialpedagogiska insatser. Vår undersökning visar att resurserna inte räcker till. Detta gäller framför allt i grundskolan men även till viss del inom förskolan där specialpedagogrollen har fått en stor betydelse. Många elever behöver mycket mer stöd eller att undervisningssituationen skulle behöva se ut på annat vis. Detta stöd ska i första hand ges inom den grupp eller klass som eleven tillhör. Haug (1998) menar att barn lär sig tillsammans med andra barn, i samspelet sker en utveckling och detta ser vi som ett tydligt bevis på att barnen ska vara kvar i gruppen så långt det är möjligt och inte tas ut enskilt eller i smågrupper.

Specialpedagogen har inte varit så vanligt förekommande inom förskolans verksamhet. Det har i så fall handlat om specialpedagoger kopplade till ett centralt resursteam där framför allt rådgivning för ett speciellt barn har förekommit. Också andra resurspersoner har förekommit såsom talpedagog, hemspråklärare m.fl. vilka har arbetat med det enskilda barnet. Detta är vad Persson (2001) menar, att den specialpedagogiska grundkompetensen inte handlar om att i första hand ha en uppsättning metoder som kan anpassas till elever i svårigheter utan vissa barn behöver experthjälp av en person som är mera förtrogen med de exempelvis medicinska aspekterna eller orsaken till funktionshindret eller störningen. I förskolan har det inte funnits speciallärare med dennes rutiner och arbetssätt, som har kunnat prägla specialpedagogen till att plocka ut det enskilda barnet från gruppen. Vår undersökning visar att specialpedagogen kan vara i barngruppen i form av en extraresurs och på så vis vara ett känt ansikte för barnen. Detta påvisar Skollagen (Utbildningsdepartementet, 2002, a) där det står ”att sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör”. Då förknippas inte specialpedagogen med problem och barnet kan uppträda som vanligt. Vinsten blir att specialpedagogen uppfattar barnet i sin naturliga miljö och kan se till helheten. Här stämmer det med vad Liljegren (2001) skriver, att för ett barn är det viktigt att hjälparen är i nära anslutning till det vardagliga arbetet. Specialpedagogen arbetar inte så ofta med det enskilda barnet utan mestadels handlar det om handledning för övrig personal i förskolan. Det visade också Bladinis (2004) avhandling om specialpedagogens roll i förskolan.

Vi tror att även grundskolan kan förändra arbetssätt eller inlärningsstoff i större utsträckning, istället för att plocka ut eleven precis som om problemen endast är hos denne. Här får vi stöd i litteraturen av både Ekström (2004), Nilholm (2003) och Persson (2001) som menar att det är viktigt att lärandemiljön anpassas åt alla elever och att insatser ges till lärare så de kan

genomföra detta. Detta kan också knytas samman med Vygotskijs teorier (Bråten, 1998) där personalen i skolan arbetar på ett integrerat arbetssätt och hänsyn tas till helheten samt det sociala samspelet. Han anser att pedagoger bör ha kännedom om flera olika pedagogiska principer för att kunna tillgodose fler barn. Ett sätt som är framgångsrikt i specialundervisningen är enligt Bråten (1998) att eleverna lär sig olika problemlösningstrategier som sedan blir automatiserade. Eleverna kan använda sig av dessa strategier vid liknade problem.

Vår undersökning visar att segregering är vanligt förekommande i grundskolorna. Detta strider mot lärarutbildningskommittén SOU 1999:63 (Utbildningsdepartementet, 1999) där det påtalas att undervisning ska ske i den ordinarie undervisningsgruppen som är till för alla elever. Vi ställer oss frågan om specialpedagog resurserna kunde användas på ett annat sätt. Skulle handledning eller råd till arbetslagen i grundskolan om exempelvis förändrade arbetssätt eller förhållningssätt kunna ge andra och kanske bättre resultat?

Enligt lärarna i undersökningen är denna segregering ett behov hos det enskilda barnet för att skapa lugn och ro. Detta sker oftast i form av mindre barngrupper. Så är det till viss del i de båda skolformerna i vår undersökning. Om eleverna får stöd i en mindre grupp, då pekade inte enskilda elever ut på samma sätt. Så är också fallet i Malmgren-Hansen (2002) undersökning där han kommer fram till att det kan vara bra för den enskilde eleven att få lugn och ro men den store vinnaren är klassen.

Vår undersökning visar att förskolan arbetar mer ur ett relationellt perspektiv jämfört med grundskolan, där läraren ser mer problem hos eleven. Persson (2001) och Ekström (2004) har skrivit om det kategoriska perspektivet. Här utgår hjälpen utifrån en medicinsk/psykologisk förståelsemodell där det enskilda barnets brister står i fokus. Vidare förklarar dom att ett relationellt perspektiv utgår ifrån pedagogiska tankemodeller där det ses till helheten och omgivningen. Detta kan jämföras med Ekstöms (2004) avhandling där det kommer fram att, även om skolans hjälp till de barn som behöver särskilt stöd, har förankring i ett relationellt perspektiv så är den styrande utgångspunkten ändå förankrad inom det kategoriska perspektivet. Det kategoriska synsättet vilket är det mest framträdande i grundskolan strider mot Haug (1998) och Rosenqvist (2000) som menar att skolan är en skola för alla, vilket kräver inkludering.

Vi förespråkar ett salutogent perspektiv där all personal arbetar tillsammans och får en helhetsbild av eleven, ser till det som fungerar hos barnet och arbetar vidare på det. Några lärare i grundskolan önskar att alla lärare har den specialpedagogiska kunskapen, vilket även Persson (2001) påstår. Då skulle den specialpedagogiska kompetensen inte ha behövts utan beskrivits som vanlig pedagogik.

5.2 Utveckling

I förskolan är det personalens förväntning att få specialpedagogisk hjälp i form av handledning för att kunna tillgodose stöd och hjälp till dessa barn. Detta kan innebära att specialpedagogen vistas i barngruppen i syftet att observera innan kommande handledning. Handledningen kan förändra förutsättningarna för barnet eller för hela barngruppen vilket är en långsiktig förändringsprocess. För att få kontakt med en specialpedagog behöver lärarna i förskolan boka tid. Detta kan ske genom kontakt via rektor eller att fylla i en blankett. På

denna blankett får det fyllas i om det är arbetslaget eller ett enskilt barn som är i behov av hjälp.

Vår undersökning visar att samtliga respondenter har eller har erfarenhet av någon form av handledning. Dessa olika former av samtal benämns som bollplank, rådgivning eller samtal för att få bekräftelse. Här samstämmer det med Wahlström (1996) där det gäller att lyssna med förståelse på varandra och avgränsa det som inte hör dit. För lärarna i förskolan är det viktigt att inte fastna i ett tankesätt. Här kan vi dra paralleller med Hägg och Kouppa (1997) vilka skriver att med ett reflekterande förhållningssätt kan den professionella ges möjlighet att rätta till eventuella fel och misstag, och att se sig själv och sin klient utifrån.

Holmberg (2000) förklarar att handledning innebär att ge stöd och hjälp i en process som leder till utveckling på kort och lång sikt. Enligt Bladini (2004) är handledning att ge stöd och åstadkomma förändring. Samtliga respondenter beskriver handledningen som ett redskap för utveckling i sin profession. Liljegren (2000) skriver att handledaren bör ha specialistkunskap i förhållandet till problemen som uppstår i yrket. Samtidigt menar Salomon (2001) att det inte är bra att vara samtalsledare på den egna arbetsplatsen. Detta framhåller också några lärare från förskolan, där specialpedagogtjänsten var en del av lärartjänsten. Men det kan både ha för- och nackdelar. För personen ifråga kan det vara ett dilemma att ställa om sin yrkesroll, medan det för barnet kan vara positivt då specialpedagogen är ett känt ansikte. Flera av respondenterna frågar också efter en person utifrån. Samtliga respondenter är mycket positiva till handledning och säger att det är mycket utvecklande för professionen. Vi ställer därför frågan varför det inte förekommer i större utsträckning, speciellt i grundskolan, även om Holmberg (2000) betonar att handledning inte ska jämföras med fortbildning.

Vår undersökning visar att specialpedagogens främsta uppgift i förskolan är att handleda lärarna. Där arbetar specialpedagogen mera med denna uppgift än i grundskolan. Denna handledning sker oftast inom arbetslagets planeringstid. Barns fria tid är inte så vanligt förekommande inom förskolan och därför får handledning vara till hela arbetslaget på planeringstid, eller till en personal och därefter får denne delge de övriga. Hur ofta samtalen förekommer beror på behoven som finns. Någon resursavdelning har fortlöpande tid med specialpedagogen.

Lärarna i grundskolan frågar efter schemalagda samtal, gärna en gång i veckan. Dessa samtal bör vara schemalagda inom arbetstiden och ses som kompetensutveckling. Även Gjems (1997) anser att det är bra att göra upp ett schema för samtal ett halvår i taget med en eller två veckors mellanrum. Just handledning med reflekterande frågor ser vi som ett utmärkt medel för utveckling i olika sammanhang. Vi tror att handledning skulle ha varit bra för utvecklingen av specialpedagogyrket samt för hela lärarorganisationen. Först då kan vi nå våra riktlinjer enligt utbildningen SOU 1999:63 (Utbildningsdepartementet, 1999) sammanhang.

Begreppet konsultation är inte så vanligt förekommande och flera respondenter är t.o.m. frågande. Vid beskrivning av vad konsultation står för så är svaret oftast att det är experthjälp utifrån. Några respondenter menar att denna expert inte behöver ha kunskap om det enskilda barnet. Liljegren (2001) menar att konsultation på externnivå många gånger är behövligt och ger utmärkt resultat på kort sikt. Några respondenter från förskolan rådfrågar specialpedagoger från det centrala resursteamet. De menar att dessa specialpedagoger kan komma med råd och kanske tips om hjälpmedel via exempelvis enbart telefonkontakt. Dessa kontakter beskriver lärarna i förskolan som konsultation. Vi tror att kunskapen många gånger

finns inom arbetslaget och kommer fram vid handledningssituationer. Då är det också extra bra när lärarna själva känner att de har kunskapen och inte någon expert utifrån. Vi får stöd i litteraturen av Maltén (1998) som skriver om problemlösande samtal. Vi tror också att om specialpedagogen är en resurs i arbetslaget, då har hon möjlighet att få en helhetsbild och samtidigt handleda samtliga lärare.

Vi har funderingar på om lärarna i grundskolan ser specialpedagogen som ett hot eller en resurs. I förskolan upplevs specialpedagogen som en efterlängtd resurs och mera resurser på lokal nivå efterlyses. Här märks att det är en helt ny profession som har börjat i förskolan. Här finns inte någon speciällärrroll som specialpedagogen kan spegla sig i. Här kan specialpedagogen arbeta efter sina riktlinjer.

Från förskolan framkom också att alla barn inte får kvalitetstid av sina föräldrar. Även personal kan uppleva stress och personer som drabbas av utbrändhet ökar. Holmberg (2000) menar att handledning kan vara till hjälp för att minska risken för utbrändhet då krav på effektivitet och förändringar är vanliga. Samtidigt minskar resurserna, tempot skruvas upp och osäkerheten ökar. Här kan vi se att specialpedagogen fyller en viktig funktion för både personal och barn.

5.3 Utreda

Liljegren (2001) anser att göra observationer i barns naturliga miljö ger oftast betydligt mera användbar information än att utföra tester. Vi stödjer henne då det ger en större helhetsbild av eleven vid en observation. Ett test kan bli mycket olika beroende på vilken dagsform en elev har och kanske också vem som gör testet. Undersökningen i förskolan visar att specialpedagogen endast utför tester då det gäller språklig medvetenhet inför skolstart. Detta gäller i invandrartäta områden. I både förskolan och skolan utför specialpedagogen observationer för att bilda sig en uppfattning vilka specialpedagogiska åtgärder som behövs för det enskilda barnet eller barngruppen. Därefter bearbetar specialpedagogen denna iakttagelse och förbereder det inför handledningssamtalet med arbetslaget eller den enskilde läraren.

Enligt lärarutbildningskommittén SOU 1999:63 (Utbildningsdepartementet,1999) är det en av specialpedagogens arbetsuppgifter att kartlägga/utreda och att göra klassrumsobservationer för att få underlag till åtgärdsprogram samt att se vilka kunskaper och behov eleven har. Just behovsinventering är viktigt enligt Skolverket (2001) för att se om skolans arbetsformer och arbetssätt är mer kritiska eller mer stödjande. Här har Vernersson (2002) och Liljegren (2001) samma tankar om att skriva åtgärdsprogram för att lyfta upp elevens möjligheter för att se det positiva och bygga på det. I förskolan gör specialpedagogen handlingsplaner. Dessa gör specialpedagogerna själva pga. av tidsbrist men de blir genomgångna och justerade i samråd med personal från avdelningen. Vi tror inte det blir bra om det kommer en handlingsplan uppifrån utan att personalen är delaktig vid skrivandet av den. Här ser vi tydligt att det finns för lite resurser i förskolan.

I grundskolan upprättar oftast lärarna åtgärdsprogram tillsammans med specialpedagog föräldrar och elever. Detta stämmer bra med Larsson - Swärd (1999) vilka anser det viktigt att åtgärdsprogram upprättas tillsammans med föräldrar, elever och personal. Bäst är det om specialpedagogen alltid är med vid skrivandet av åtgärdsprogram. Vi konstaterar ännu en gång för lite resurser.

5.4 Det förebyggande arbetet

I förskolan anser samtliga respondenter att hela förskolans arbetssätt genomsyras av ett förebyggande förhållningssätt inför framtiden. Även om inte respondenten anser från början att det arbetas förebyggande så ändras inställningen till detta begrepp efter en stunds reflektion.

I skolan är det en genomgående reflektion att resurserna inte räcker till och att det handlar bara om akuttryckningar. Dock kommer det fram efter en stund att det finns en del arbetssätt och en del grupper som arbetar förebyggande. Dessa grupper som består av både elever och lärare arbetar med alla eleverna och arbetet går ut på att stärka självförtroendet samt arbeta mot mobbing. Vi får stöd i litteraturen av Emanuelsson (2000) som skriver att integrering är något som ska hända människor i grupper och där målsättningen är processer som berör. Vidare att alla blir likvärdigt behandlade och delaktiga i gruppens gemenskap. Vi anser det vara förebyggande att låta alla elever vara kvar i sin grupp och ha sin grundtrygghet. I några arbetslag i vår undersökning arbetar specialpedagogen med barnen i sex år och det är bra anser vi, då det blir en helhetssyn och en kontinuitet. I båda skolformerna är specialpedagogen också ett bollplank och detta är förebyggande enligt respondenterna.

Vi kan således konstatera att det förebyggande förhållningssättet i arbetet kring barn i behov av särskilt stöd anses omedvetet. Men då alla pedagoger vill alla barn och elever väl så kan vi ändå anse det förebyggande förhållningssättet finns där.

Persson (1995) skriver att skolan har lite problem med att ta vara på alla elevers olikheter. Det är viktigt att behandla själva grundproblemet och inte symptom hos eleven. Vi menar att det inte är bra att plocka ut eleven från sin trygga grupp utan arbeta med de verkliga orsakerna. Lärarna i skolan efterfrågar en handlingsplan redan från förskolan.

5.4.1 Reflektion och fortsatt forskning

Efter undersökningen har vi reflekterat över vårt tillvägagångssätt. Var vårt val av metod, en kvalitativ undersökning med semistrukturerade frågor rätt? Skulle vi ha kunnat få en bättre kvalitet på vår undersökning om vi hade gått tillväga på ett annat sätt? Hade det gett ett bättre och mera uttömmande resultat med en enkätundersökning hos en större population? Kanske det hade varit bättre med en enkät till en större population och vi därefter gjort ett urval av respondenterna till vidare intervju. Då hade vårt urval kunnat se annorlunda ut. Vi hade också kunnat göra urvalet i de olika skolformerna och kommunerna annorlunda. Först hade vi funderingar på att intervjua även på organisationsnivå men detta ansåg vi bli för mycket. Nu med resultatet i handen ser vi att det var ett bra beslut. Respondenterna från förskolan varierade, då de hade kontakt med specialpedagoger från både lokal och central nivå. Hade det visat ett annat resultat om det också hade varit respondenter från den andra kommunen? Detta gäller också valet av respondenter i grundskolan. Även dessa respondenter kunde ha varierat från de båda kommunerna. Vi anser att 18 intervjuer ändå gav ett bra resultat utifrån syftet att undersöka specialpedagogens arbetsuppgifter i förskolan och skolan, sedda ur andra pedagogers synvinklar.

Hade det varit bättre om vi hade delgivit intervjufrågorna till samtliga respondenter i förväg? Då hade respondenterna kunnat läsa sig till specialpedagogens arbetsuppgifter och vi hade

inte kunnat få denna kartläggning om hur verkligheten ser ut i de olika skolformerna. Detta resultat anser vi vara av vikt. Däremot kunde vi kanske ha fått en bättre beskrivning av det medvetna förebyggande arbetet om respondenterna hade varit mera förberedda. Svaret på denna fråga blev av vissa respondenter först ett dementerande men efter en stunds reflektion blev det lättare att svara. För vissa respondenter i förskolan var det dock en självklarhet att hela verksamheten genomsyrades av ett förebyggande arbetssätt för samtliga barn, inte endast barn i behov av särskilt stöd. Här ser vi hur betydelsefullt det kan vara med semistrukturerade frågor. Valet med bandspelare var också helt rätt. Det skulle inte ha varit genomförbart att anteckna alla dessa intervjuer och de nyanser våra respondenter signalerade till oss under intervjun.

Vi anser att detta resultat har varit givande och ser gärna fram emot fortsatt forskning på organisationsnivå. Hur ser rektorer och skolledare på specialpedagogens arbetsuppgifter? Har de för avsikt att tillämpa specialpedagogens kompetens i alla förskolor? Kommer skolledare att använda sig av specialpedagogens kompetens i de olika skolformerna då det gäller ett reflekterande förhållningssätt och kompetensutveckling?

6 Sammanfattning

Vår studie är en kvalitativ intervjuundersökning utförd i två olika kommuner där vi har intervjuat nio lärare i förskolan samt nio lärare i grundskolan. I den ena kommunen gjorde vi ett subjektivt urval. Detta gjordes för att specialpedagogen inte är så vanligt förekommande i förskolor. Med rektorers hjälp valdes arbetslag som kunde tänkas haft kontakt med specialpedagogresurser. Här fick vi respondenter vilka hade kontakt med både lokala och centrala specialpedagoger. I den andra kommunen intervjuades alla arbetslag i klasserna 1-6.

Syftet med studien var att undersöka specialpedagogens arbetsuppgifter i förskolan och skolan, sedda ur andra pedagogers synvinklar. Av dem ville vi få en beskrivning om hur den specialpedagogiska verksamheten ser ut i dag. Denna skulle visa om specialpedagogen utför de huvudsakliga arbetsuppgifter de har nämligen att undervisa, utveckla, utreda och rådgiva. Vi valde att fokusera på handledning och det förebyggande arbetet kring barn i behov av särskilt stöd.

Metoden vi har använt oss av är enskilda intervjuer där de semistrukturerade intervjufrågorna togs upp på band. Vi har gjort tolkningar utifrån de svar vi fått och därefter jämförelser i de olika skolformerna.

Resultatet av vår undersökning visar att specialpedagogen i de olika skolformerna arbetar på individ-, grupp- och organisatorisk nivå. Resultatet visar också att specialpedagogen i förskolan och grundskolan inte har samma förutsättningar då det gäller att arbeta efter specialpedagogens riktlinjer. I de båda skolformerna förekommer undervisning och utveckling på individnivå men vanligast är det i grundskolan. Specialpedagogen i förskolan har inte någon företrädare såsom specialläraren i grundskolan, där förväntningarna till stor del är att arbeta segregerat med det enskilda barnet.

Utveckling på gruppnivå är mera vanligt förekommande i förskolan än i grundskolan. Här är det handledning som är det mest vanliga men även rådföring i form av konsultation. Det sistnämnda förekommer oftast av specialpedagogen från ett centralt resursteam. Lärarna i förskolan anser att genom handledningen får de bekräftelse på att de arbetar rätt och ser därmed detta som ett stöd i sitt arbete. I båda skolformerna kommer det också fram begrepp som bollplank och råd. I grundskolan anser lärarna att specialpedagogen fungerar som ett bollplank. De anser också att specialpedagogen kan användas som en resurs vid kompetensutveckling.

Det organisatoriska arbetet i de båda skolformerna visar sig vara i form av samarbete med rektorerna. I förskolan sker dessa möten mer eller mindre ofta, för vissa är dessa möten regelbundet förekommande. I grundskolan sker dessa möten på konferenser varje vecka där både rektorer samt annan personal deltar.

Utredning i form av observationer förekommer i de båda skolformerna. Detta görs för att bilda sig en uppfattning inför handledningssamtal. I förskolan förekommer tester i form av språklig medvetenhet av specialpedagog. I grundskolan är det vanligare med tester. Här förekommer det att specialpedagogen gör diagnoser eller kartlägger och planerar åtgärder för att fylla igen kunskapsluckor.

Vi kan således sammanfatta att förskolans förhållningssätt präglas mera ur ett relationellt perspektiv där det ses till helheten. Här arbetar specialpedagogen med synsättet att barnet är *i* svårigheter och vill på så vis hjälpa genom att förändra förutsättningarna. Detta kan specialpedagogen göra genom att handleda arbetslaget. Genom reflekterande frågor får de enskilda lärarna i arbetslaget tillfälle att utvecklas i en dialog. Vid dessa samtal sker en process där arbetslaget eller den enskilda läraren utvecklas genom att reflektera om samspel samt lärandemiljön där den kan förändras för att hjälpa det enskilda barnet. Här kan vi se att Vygotskijs teorier (Bråten, 1998) fortfarande är lika aktuella.

Grundskolans synsätt präglas både ur det relationella perspektivet men även till viss del fortfarande ur det kategoriska perspektivet där kvalificerad hjälp till eleven efterfrågas. Här är synsättet att eleven *med* svårigheter ska få den hjälp och det stöd så att de kortsiktliga målen i skolan ska uppfyllas. Om vi i stället förändrar omgivningen ökar elevens förutsättningar att lyckas. Även om förändringsarbete tar tid så når vi målet på sikt. Har vi detta förhållningssätt är vi medvetna om vikten av det förebyggande arbetssättet.

Denna studie visar således att specialpedagogen är av stor betydelse både i förskolan och i grundskolan. De lärare som deltagit vid undersökningen har lyft upp specialpedagogens arbetsuppgift som att agera som en tipstakt samt att ge råd eller agera som ett bollplank, där läraren kan få bekräftelse i professionen. Att specialpedagogen också arbetar inom förskolan har enbart visat sig vara positivt.

Referenser

- Atterström, H. & Persson, R. S. (2000). *Brister eller olikheter? Specialpedagogik på alternativa grundvalar*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till FORSKNINGSMETODIK*. Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad: University studies 2004:64.
- Blossing, U., Henckel, B., Henningson-Yousif, A., Wallqvister, T. & Österberg, J. (1998). *Samtal för förändring. En rapport om 43 skolors arbete med mål och resultat*. Skolverket.
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Danielsson, L. & Liljeroth, I. (1996). *Vägval och växande: Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare (2:a uppl.)*. Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (1916/1961). *Democracy in education*. New York: Macmillan.
- Ekström, P. (2004). *Makten att definiera*. Göteborg: Kompendiet.
- Emanuelsson, I. (2000). *Boken om integrering – ide toeri praktik*. Malmö: Akademiförlaget Corona.
- Engquist, A. (1996). *Om konsten att samtala: en bok för människor i kontaktyrken*. Stockholm: Raben Prisma.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Liber.
- Holmberg, U. (2000). *Handledning i praktiken. Om hur man skapar en lärande process*. Uppsala: Konsultförlaget.
- Hägg, K. & Kouppa, S M. (1997). *Professionell handledning – med samtal som redskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson-Swärd, G. (1999). *Åtgärdsprogram för barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Lidholm, M. (2000). *Stöd åt utagerande barn i hem, förskola och skola*. Allmänna barnhusets konferens 27 – 29 november 2000. Stockholm: Xstiftelsen Allmänna Barnhuset.

- Liljegren, B. (2000). *Elever i svårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Liljegren, B. (2001). *Samspel för förändring*. Lunds universitet: Sociologiska institutionen.
- Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagogen – nybyggare i skolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Maltén, A. (1998). *Kommunikation och konflikthantering*. Lund: Studentlitteratur.
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur: Lund.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid*. Lund: Studentlitteratur.
- Närvänen, A-L. (1999). *När kvalitativa studier blir text*. Lund: Studentlitteratur.
- Ohnstad, A. (1995). *Det goda samtalet*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidsson, B. (1998). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (1995). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan*. Specialpedagogiska rapporter Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik, Nr 4
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter i specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Rabe, T. & Hill, A. (1990). *Små barn stora behov*. Malmö: Corona.
- Rakstam, O. & Rognhaug, B. (red). (1995). *Specialpedagogik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Regeringens proposition 1999/2000:135. (1999/2000). *En förnyad lärarutbildning*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Ronhy-Östberg M. (1998). *Relationer & dialog på arbetsplatsen*. Malmö: Liber.
- Rosenkvist, J. (red). (1996). *Boken om integrering – idé teori praktik*. Malmö: Akademiförlaget Corona.
- Salomon, B. (2001). *Sam-tal*. Stockholm: Liber AB.
- SFS 2000:1108. *Grundskoleförordningen*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2001). *Att arbeta med särskilt stöd med hjälp av åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2004). *Skolverkets lägesbedömning 004. Rapport nr 249*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket.(1999). *Överenskommet! Fem internationella överenskommelser som ligger till grund för de nya läroplanerna*. Stockholm: Liber.

SOU 1999:63. *Att lära och leda: En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Slutbetänkande av Lärarutbildningskommittén. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen – Om att se olikheter som resurs i skolan*. Halmstad: Högskolan Halmstad & Högskolan Malmö.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (1998, a). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Liber.

Utbildningsdepartementet. (1998, b). *Läroplan för förskolan / LPFÖ 98*. Stockholm: Liber

Utbildningsdepartementet. (2002, a). *Skollagen med kommentarer, Grundskoleförordningen, 5 kap 5§*. Stockholm: Gothia.

Utbildningsdepartementet. (2002, b). *Skollagen med kommentarer, 5 kap 5§*. Stockholm: Gothia.

Vernersson, I-L. (1998). *Vad gjorde speciallärarna egentligen?* Linköping: Linköpings universitet, Skapande Vetande.

Vernersson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer*. Stockholm: Elander Gotab.

Wahlström, G. (1996). *Handledning och samverkan i pedagogernas värld*. Malmö: Runa Förlag.

Intervjuguide

1. Vilka är specialpedagogens arbetsuppgifter?
2. Vilka förväntningar har du själv på specialpedagogen?
3. Beskriv arbetssituationen för specialpedagogen på din arbetsplats.
4. Hur definierar du begreppet handledning - konsultation?
5. Förekommer det handledning eller konsultation på din arbetsplats?
6. Förekommer det något medvetet förebyggande arbete kring barn i behov av särskilt stöd?
7. Finns det någon specialpedagog knuten till ditt arbetslag eller förskola / skola?

2005-02-01

Hej!

Vi är två studenter som läser specialpedagogik 41-60 poäng vid Högskolan i Kristianstad. I kursen ska vi skriva en C-uppsats i vilken en del består i att göra en studie av någonting inom ämnet. Vi har då valt att titta närmare på specialpedagogen och dennes arbetsuppgifter. Vårt syfte med uppsatsen är att se vilka arbetsuppgifter som en specialpedagog förväntas ha enligt de övriga lärarna, samt titta på hur den specialpedagogiska verksamheten ser ut idag. Vi har valt att göra intervjuer då vi tror att vi får mer uttömmande svar och bättre kan ta del av era tankar. Vi har valt att titta på det i olika arbetslag på förskolorna samt i skolorna.

Vi hoppas på att ni i ert arbetslag ser det som positivt och utvecklande att delta i vår studie. Vi skulle vilja att ni i arbetslaget diskuterar detta och ser ut en person som ni kan avvara en stund medan vi gör intervjun. Vi hoppas verkligen att ni har möjlighet att delta.

Materialet behandlas konfidentiellt och används endast i C-uppsatsen. Allt deltagande är frivilligt och kan avbrytas om ni så önskar. Vidare har vi frågat er rektor om det är okej att vi gör en undersökning. Samtliga C-uppsatser arkiveras på högskolan i Kristianstad. Om ni vill ta del av resultaten så kan ni bara meddela oss. Din medverkan är oerhört betydelsefull för oss och vi ser fram emot att träffas.

Ni kan meddela oss per telefon eller e-post om vem som kommer att ställa upp för intervju, så kommer vi att ringa för att komma överens om dag, tid och plats. Vi ringer er om en vecka om ni inte har hört av er till oss innan dess.

Stort tack på förhand för din medverkan!

Maarit Arnström telefon: 0479-124 82 e-post: Maarit@skolor.osby.se

Mona Wimhed telefon: 044-101404 e-post: mona.wimhed@utb.kristianstad.se

Vänliga hälsningar

Maarit Arnström

Mona Wimhed