

HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

C-uppsats i specialpedagogik
(41-60) 10 poäng
Vt 2006

Elever i sociala och emotionella svårigheter

En kvalitativ studie där specialpedagoger ger sin syn på sitt arbete med dessa elever.

Författare: Annika Bengtsson
Charlotte Knutsson
Margareta Örndal

Handledare: Ann-Elise Persson

HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD
Institutionen för beteendevetenskap

C-uppsats i specialpedagogik
(41-60) 10 poäng
Vt 2006

Elever i sociala och emotionella svårigheter

En kvalitativ studie där specialpedagoger ger sin syn på sitt arbete med dessa elever.

Författare: Annika Bengtsson
Charlotte Knutsson
Margareta Örndal

Handledare: Ann-Elise Persson

Abstract

Följande studie har som syfte att undersöka vad specialpedagoger anser är viktigt att tänka på i arbetet med de elever i förskola/skola som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Vi avser även att undersöka vilken roll specialpedagoger anser sig ha gentemot övriga pedagoger i detta arbete. Studien ger en översikt av tidigare forskning om bemötandets betydelse samt vikten av socialt samspel. Hur eleverna blir bemötta i förskola/skola kan vara avgörande för deras fortsatta utveckling. Med hjälp av kvalitativa intervjuer med specialpedagoger sökte vi och fick svar på syftet samt våra frågeställningar: Vad anser specialpedagoger är viktigt att tänka på i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter? Vilken roll anser specialpedagoger sig ha i arbetet med dessa elever och hur anser de sig kunna stödja övriga pedagoger i detta arbete? Sammanfattningsvis pekar resultaten i vår undersökning på att alla intervjuade specialpedagoger anser att samarbetet med föräldrarna till är av stor vikt för att skapa gynnsamma förutsättningar för eleverna. I det konkreta arbetet med eleverna lyfte specialpedagogerna upp begrepp som tydlighet, struktur och relationer.

Nyckelord: bemötande, handledning och samspel.

Förord

Det var en otrolig förmån att få lov att skriva en C-uppsats utifrån ett ämne som vi ”brinner” för. Vår förhoppning med denna studie var dels att vi själva men även att andra som läser vår uppsats skulle få en djupare insikt i hur specialpedagoger i förskola/skola arbetar för att hjälpa och stödja elever i sociala och emotionella svårigheter. Vi ville även ta reda på hur specialpedagoger ansåg att de kunde stödja och handleda övriga pedagoger i deras arbete med dessa elever.

Arbetet med denna studie har varit oerhört spännande och stimulerande. Vi vill gärna rikta ett varmt tack till specialpedagogerna som med stor entusiasm ställt upp på våra intervjuer och delat med sig av sina kunskaper och erfarenheter. Ett stort tack även till våra familjer som givit oss ett enormt stöd under denna process. Sist men inte minst vill vi även rikta ett stort tack till vår handledare Ann-Elise Persson som med sin positiva utstrålning har varit ett stöd för oss. Både då det gäller viktiga synpunkter på vårt arbete men även att finna glädje med att arbeta med forskning.

Annika, Charlotte och Margareta

Innehåll

Förord

1 Inledning	7
1.1 Bakgrund	7
1.2 Syfte	8
1.3 Problemformulering	8
1.4 Vår syn på begreppen	9
1.5 Studiens avgränsning	9
1.6 Upplägg av studien	9
2 Litteraturgenomgång	11
2.1 Definitioner kring begreppen sociala och emotionella svårigheter	11
2.2 I arbete kring elever i sociala och emotionella svårigheter	11
2.3 Specialpedagogens roll	17
3 Teorier och perspektiv	19
3.1 Vygotskijs teori	19
3.2 Salutogent perspektiv, Antonovsky	19
3.3 Relationella perspektivet	20
3.4 Psykosociala perspektivet	20
4 Metod	23
4.1 Val av metod	23
4.2 Urval	23
4.3 Genomförande	24
4.4 Bearbetning	26
4.5 Studiens tillförlitlighet	26
4.6 Etiska aspekter	27
5 Resultat	29
5.1 Viktigt att tänka på enligt specialpedagogerna.	29
5.2 Specialpedagogens roll	30
6 Analys och slutsatser	35
7 Diskussion	37
7.1 Resultat och slutsatser i relation till tidigare forskning	37
7.2 Diskussion av upplägg och metod	39
7.3 Vidare forskning	41
8 Sammanfattning	43
Referenser	45

Bilagor I-II

1 Inledning

Det svåraste i vårt arbete i förskola/skola/särskola är att möta de elever som det kan vara svårt att få kontakt med. Vi möter många roliga, intresserade och glada elever som det är lätt att tycka om. Möten sker även med de elever som i olika situationer upplevs okoncentrerade, aggressiva och tysta, de som skapar svårigheter i grupperna och hos oss själva. Vad kan vi göra för att hjälpa dem?

1.1 Bakgrund

Denna studie behandlar vilken roll specialpedagoger anser sig ha i arbetet kring elever i sociala och emotionella svårigheter. I våra kommande roller som specialpedagoger känner vi att det är intressant att se hur andra, mer erfarna, specialpedagoger ser på elever i sociala och emotionella svårigheter och hur de anser att förskola/skola kan bidra till en positiv utveckling för dessa elever. "Social och emotionell kompetens" (Bengtsson, Carlsson & Örndal, 2005) var titeln på vår B-uppsats och denna handlade om pedagogers syn på elevers sociala och emotionella kompetens och pedagogers beskrivning av sitt arbetssätt för att utveckla dessa kompetenser hos elever. Tyngden i uppsatsen låg på hur pedagogerna beskrev elevers sociala och emotionella kompetens. Något som blev tydligt både i teorin och i intervjuerna var att samspelet mellan människor har stor betydelse för hur den sociala och emotionella kompetensen utvecklas. Tideman m.fl. (2004) menar att bland de elever som är i behov av särskilt stöd så är det framför allt elever med sociala problem som har ökat. Vidare framkommer i undersökningen att pedagoger anser beteende- och disciplinproblem som skolans svåraste arbete. Enligt Drugli (2003) är det alltid de vuxnas ansvar att arbeta fram positiva relationer till elever oavsett hur eleverna beter sig. Det är pedagogernas förhållningssätt som lägger grunden till hur deras handlingar eller bristen på handlingar i arbetet med eleverna kommer att bli. Det finns ett tydligt samband mellan de förväntningar pedagogerna har och de handlingar de utför. Att elever får uppleva ett positivt inlärningsklimat är alltid pedagogernas ansvar hävdar Steinberg (1993). Även Liljegren (2000) menar att det är pedagogernas ansvar för vilket socialt klimat som ska finnas i gruppen. Det är när samspelet mellan pedagoger och elever inte fungerar som problemen blir tydliga. När detta inträffar är det viktigt att pedagogerna funderar över sitt eget bemötande gentemot eleverna och vilka konsekvenser det får.

Ju mer stört barnets beteende är redan i utgångsläget, desto svårare är det förstås för läraren att veta hur hon ska bemöta barnet. Och omvänt, ju mer stört lärarens beteende är, desto svårare är det för eleven att veta hur läraren ska bemötas. (a.a, sid. 156).

Vi känner det angeläget att gå vidare och undersöka vilken roll specialpedagoger anser sig ha i arbetet med elever som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter.

I Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998a) finns tydliga riktlinjer för vilket bemötande alla som arbetar i förskolan skall ha gentemot barnen:

Alla som arbetar i förskolan skall

- visa respekt för individen och medverka till att det skapas ett demokratiskt klimat i förskolan, där samhörighet och ansvar kan utvecklas och där barnen får möjlighet att visa solidaritet och
- stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra (sid. 11).

Vidare poängteras att:

Den pedagogiska verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar. Personalens förmåga att förstå och samspela med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktig, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter. (a.a, sid. 8)

I Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998b) finns att läsa

Alla som arbetar i skolan skall

- uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och
- samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.

Läraren skall

- utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan,
- ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel,
- stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter,...

(sid. 14)

Enligt våra erfarenheter så hamnar ofta elever i sociala och emotionella svårigheter i konflikter med sin omgivning och de kan ha svårt att respektera andras känslor och åsikter. Både Lpfö (1998a) och Lpo (1998b) är tydliga med att poängtera att alla som arbetar inom förskola/skola ska hjälpa elever med konflikthantering och ge särskilt stöd till dem som befinner sig i svårigheter. Våra förhoppningar är att denna studie kan väcka nya tankar och infallsvinklar i arbetet kring elever i sociala och emotionella svårigheter hos alla blivande och redan arbetande pedagoger inom förskola/skola.

1.2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka vad specialpedagoger anser viktigt att tänka på i arbetet med de elever i förskola/skola som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Vi avser även att undersöka vilken roll specialpedagoger anser sig ha gentemot övriga pedagoger i detta arbete.

1.3 Problemformulering

Utifrån vårt syfte ställer vi följande frågor:

- Vad anser specialpedagoger är viktigt att tänka på i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter?
- Vilken roll anser sig specialpedagoger ha i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter och hur anser de sig kunna stödja övriga pedagoger i detta arbete?

1.4 Vår syn på begreppen

Här ges vår syn på vad det innebär att befinna sig i sociala och emotionella svårigheter. Genom att först vända på det anser vi att en individ som har en väl fungerande social kompetens klarar av att fungera i ett socialt sammanhang såsom att kunna samarbeta och lösa konflikter. Dessa elever har ofta lätt för att samspela med andra och har en positiv självbild. För att klara av detta så krävs emotionell kompetens som innebär att individen kan förstå och hantera sina egna känslor och har förmågan att sätta sig in i andras känslor. Befinner sig en elev i sociala och emotionella svårigheter kan det bero på elevens sociala situation, samspelet i familjen, skolan och på fritiden. Detta kan då visa sig i anpassningssvårigheter, koncentrationssvårigheter, inlärningssvårigheter och försvagad självbild. Vissa elever visar vrede och fientlighet, medan andra drar sig undan och håller sig borta från sociala kontakter. I förskolan/skolans värld har dessa elever ofta svårigheter med att följa normer och regler.

I studien har vi valt att använda oss av begreppet elever och avser då dels elever i årskurs F-9 och dels de mindre barnen 0-6 år som befinner sig i förskolan. Detta ställningstagande har gjorts för att göra studien mer lättläst.

1.5 Studiens avgränsning

Undersökningen är avgränsad till att gälla specialpedagogers syn på vad de anser är viktigt att tänka på i arbetet med de elever i förskola/skola som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Även vilken roll specialpedagoger anser sig ha gentemot övriga pedagoger i detta arbete. Det hade varit intressant att intervjua övriga pedagoger för att få deras åsikter och kanske kunna göra en jämförelse för att se vad som kommit ut från de olika intervjuerna. Dock valdes att begränsa undersökningen till specialpedagogerna, då vi anser att det kan ge oss erfarenheter då det gäller våra kommande roller som specialpedagoger. Studien inriktades på att gälla arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter, eftersom vi anser att en god social och emotionell kompetens är viktigt för all personlig utveckling. ”Ingenting är viktigare i livet än hur vi klarar att vara tillsammans med andra och oss själva. Om vi har svårt för det kommer vi också att missa värdefullt lärande.” (Normell, 2002, sid. 67)

1.6 Upplägg av studien

I bakgrunden presenteras avsikterna med denna studie. Samtidigt belyses vad förskolan/skolans läroplaner säger om elever i behov av särskilt stöd dessutom presenteras syftet och vilka frågeställningar vi kommer att utgå ifrån. Vidare redovisas vad vi lägger i begreppen elever i sociala och emotionella svårigheter. I litteraturgenomgången redogörs för forskningens syn på elever i sociala och emotionella svårigheter, hur arbetet kring dessa elever kan bedrivas samt vilken roll specialpedagogen har i detta arbete. Därefter presenteras olika teorier och perspektiv. I metoddelen redovisas och motiveras undersökningsmetoden, urvalet, genomförandet samt bearbetningen. Här tas även upp om studiens tillförlitlighet samt etiska aspekter. Vidare presenteras resultat, analys och slutsatser. Resultatet diskuteras och relateras till tidigare forskning som belysts i litteraturgenomgången.

2 Litteraturgenomgång

Här ges en beskrivning av en del av forskningens definitioner kring begreppen sociala och emotionella svårigheter samt hur arbetet med elever i dessa svårigheter kan bedrivas. Vidare belyses specialpedagogens roll i detta arbete.

2.1 Definitioner kring begreppen sociala och emotionella svårigheter

Johannessen (1997) väljer att använda sig av begreppen aggressivitet och tillbakadragenhet i beskrivningen av elever i sociala och emotionella svårigheter. Författaren menar att det oftast är så som pedagoger möter dem i förskolor/skolor. Vidare poängteras att elever som är tillbakadragna ofta kommer i skymundan för dem som visar aggressiva handlingar. De senare syns, hörs och kräver snabba åtgärder för att inte förstöra för alla. Aggressivitet och tillbakadragenhet är inte personliga egenskaper menar Johannessen utan är resultatet av komplicerade samspel med omgivningen. Ogden (1991) väljer att prata om ”elever med beteendeproblem” och delar precis som Johannessen upp beteendeproblemen i två kategorier nämligen de som undviker social kontakt och vill vara för sig själva samt de som ofrivilligt hamnar utanför då de har svårt att skapa kontakter eftersom de ofta hamnar i konflikt. Ogden framhåller att de flesta elever någon gång hamnar i problem med pedagoger eller kamrater under sin skoltid, det är något naturligt. Det viktiga är att vara uppmärksam på hur ofta problemen uppstår samt hur allvarliga och bestående problemen är. De elever som ofta hamnar i konflikt med omgivningen beskrivs ha anpassningssvårigheter, men även de som isolerar sig från omgivningen tillägnas dessa problem. Ofta beskrivs ansvaret för anpassningen som elevernas, men ett ömsesidigt ansvar att få förskola/skolan och eleverna att anpassa sig till varandra har börjat märkas. Johannessen (1997) skriver att det genom åren har funnits åtskilliga begrepp för dessa elever, de kallas för impulsiva, ängsliga och oroliga, emotionellt avvikande, de med beteendeproblem och anpassningssvårigheter. Oftast är det eleven som blir bärare av problemet och samspelets betydelse framhålls inte. Enligt Nilzon (1999) är en av anledningarna till att beteendestörningar uppkommer att eleven inte får den värme som behövs för att den ska känna sig uppskattad och att kommunikationen inte är tillräckligt tydlig mellan den vuxne och eleven. Nilzon menar vidare att elever med känslomässig störning har svårt i kontakten med andra människor då eleven inte vet hur den ska bete sig. De har ofta svårt för att tolkas rätt av andra då de brister i sina uttryckssätt. I brist på uttrycksförmåga uppstår utmaningar som i sin tur leder till ängslan, denna ängslan leder sedan vidare till de reaktioner som eleven har förmåga till. Nilzon anser vidare att om pedagoger endast ser känslomässiga problem hos elever som ett avvikande beteende är detta olyckligt. Detta kan då leda till att pedagogerna försöker ändra beteendet hos eleverna i stället för att se till de faktorer som ligger bakom problemet.

2.2 I arbete kring elever i sociala och emotionella svårigheter

Enligt Kimber (1993) är det absolut viktigaste i arbetet att nå föräldrarna/vårdnadshavare. För att nå dem krävs att pedagogen lägger sina egna värderingar åt sidan och försöker förstå hur föräldrarna tänker. Att bemöta föräldrarna med respekt, låta dem känna sig välkomna till skolan och att få dem att känna att deras idéer och tankar är viktiga och tas på allvar är faktorer som kan underlätta att få med sig föräldrarna i arbetet. Många gånger handlar det om föräldrar som själva har det svårt i livet och som har negativa skolupplevelser att referera till. Detta kan göra det svårt att nå dem då de räknar med att återigen bli kränkta och ifrågasatta. Vidare menar Kimber att det är föräldrarna som kan sina barn allra bäst och att de har en unik kunskap

om just sina barn. Detta är värdefullt för pedagogerna att lyssna till och ta på allvar. Även Drugli (2003) menar att samarbetet med föräldrarna är ett viktigt inslag i arbetet. Genom att ha ett gott samarbete med föräldrarna kan pedagogen stärka sitt förhållande till eleverna. Drugli menar vidare att det är viktigt att kontakta föräldrarna angående positiva saker för att på det sättet etablera en positiv och tillitsfull kontakt med föräldrarna. Pedagogen har sedan en bra grund att stå på om föräldrarna behöver kontaktas i samband med problem. Webster-Stratton (2004) anser att en viktig del i att kunna utveckla elevers sociala och emotionella kompetens är att involvera och arbeta tillsammans med hemmet. Genom att skapa en röd tråd genom elevernas tillvaro får de inte bara hjälp att klara av skolan, det kan även bidra till att de lyckas i livet. Enligt Liljegren (2000) är elevernas två viktigaste uppväxtmiljöer hemmet (familjen) och skolan. Därför är det viktigt att dessa två miljöer kan samarbeta för att undvika att eleven hamnar i en konflikt dem emellan. Det är skolans uppgift att försöka skapa en tillvaro som är så hel som möjligt.

Webster-Stratton (2004) menar att i arbete med elever i sociala och emotionella svårigheter väcks många känslor, pedagoger blir arga, upprörda och ledsna. Detta är inget negativt utan snarare nödvändigt, då det skapar ett behov av att vilja lösa problem. I samband med detta så ökar också motivationen att göra en förändring. Det är dock viktigt att känslorna inte tar överhand för då kan pedagogen lätt bli handlingsförlamad och uppleva uppgiften som övermäktig. Pedagogen måste vara medveten om sina känslor och hela tiden bearbeta dem. Det är också viktigt att bli medveten om vilka tankar som finns kring olika situationer. Genom att tydliggöra negativa tankemönster så kan de förändras. Enligt Kinge (2000) är det väsentligt att kunna reflektera både över sina egna känslor och över elevernas. Detta för att kunna hantera situationer som uppstår. Reflektion och självkritik kring samspelet är grundläggande för hanteringen av de känslor som uppstår i mötet med eleven, både negativa och positiva. Holm (2001) menar att eftersom det är lätt för pedagoger att få negativa förväntningar på elever i sociala och emotionella svårigheter gäller det att höja medvetenheten om det som har med förhållningssätt, förväntningar och beteende att göra. Det är betydelsefullt att pedagoger reflekterar och diskuterar sitt förhållningssätt till eleven. Det är även viktigt att pedagogerna är medvetna om sina negativa känslor då de genom sin medvetenhet kan bearbeta dessa och undvika att de kommer fram under okontrollerade former. Wahlström (1996) menar att känslorna blir farliga när de förbjuds och anser därför det viktigt att arbeta med att erkänna både egna och andras känslor. Wahlström (2003) hävdar att känslor "läcker ut" och att detta är något som pedagoger måste hjälpa varandra med att se då det kan vara svårt att upptäcka sitt eget läckage. Det är främst det som blir "sagt" genom suckar, miner, rörelser och tonfall som kan vara svårt att bli medveten om. Drugli (2003) poängterar hur viktigt det är med handledning och gemensamma diskussioner för att få arbetet med elever i svårigheter att fungera på ett tillfredsställande sätt. Ogden (2003) anser att när det uppstår konflikter är det pedagogernas kompetens samt pedagog- elevrelationen som sätts på prov. Förutsättningarna för att dessa krissituationer ska ge positiva möjligheter till lärande är bland annat att både pedagog och elev har stödpersoner att vända sig till. Både elev och pedagog behöver hjälp. Enligt Drugli (2003) bör pedagogerna allra först fokusera på sitt eget beteende och förhållningssätt samt sin relation i förhållandet till eleverna. Arbeta med sitt eget beteende är något pedagogerna kan göra oavsett vilka övriga åtgärder som sätts in. Steinberg (1993) beskriver fyra olika faktorer som pedagoger själva kan påverka i sitt arbete.

- Kunskap: att pedagoger har goda kunskaper i sitt ämne eller i sin roll som pedagog är viktigt eftersom det ger en säkerhet i sin yrkesroll. Ju duktigare pedagogen är i sitt ämne desto intressantare kan undervisningen bli.
- Metoder: det är viktigt att pedagoger har insikt i olika metoder för att kunna hjälpa elever på bästa sätt. Det finns ingen metod som är bäst utan det kan variera efter grupp

och individ. Alla pedagoger är själva ansvariga för att hitta olika metoder och inte fastna i ett sätt.

- Personlighet: pedagoger bör ha god kännedom om vilka signaler som sänds ut till omgivningen, signaler som framkallar tillit. Pedagogens kroppsspråk har stor betydelse för vilken kontakt som skapas med eleverna, det kan gälla olika gester, blickar, röster och humor. Pedagoger kan lära sig att använda sig av positiva signaler i sitt arbete.
- Värderingar: att ha en genomtänkt människosyn och grundsyn på kunskap, inläring och metoder.

Enligt Steinberg (a.a) kan dessa fyra faktorer påverkas. Det är viktigt att pedagogerna funderar över sin roll i bemötandet av elever. Pedagogernas inställning till sig själva och sin omgivning är betydelsefull för hur inlärningsklimatet kommer att se ut. Är pedagogen trygg smittar det oftast av sig till omgivningen.

Ogden (2003) menar att de flesta problembeteenden i skolan är en reaktion på miljön som eleverna möter. Skolans insatser bör därför vara att skapa en god uppväxt- och lärandemiljö. Social kompetens tillägnar sig elever genom att ha tillgång till en miljö som är förutsägbar och påverkbar. Inläring av normer och förväntningar kräver en tydlig och förstående struktur. Om miljön där eleverna befinner sig är förutsägbar lär de sig sambandet mellan orsak och verkan genom konsekvenserna ett beteende får. Är miljön påverkbar ger detta eleverna möjligheter att vara delaktiga och ta ansvar, detta leder i sin tur till positiva konsekvenser. Helldin (1990) har i sin avhandling undersökt några speciallärares uppfattning om relationen till emotionellt och socialt missgynnade ungdomar. Helldin påtalar att det sociala samhällets villkor också visar sig i skolans miljö. En märkbar fara är att de elever som i samhället är försummade också blir det i förskola/skola. Det blir en ond cirkel. Om det ska kunna gå att bryta denna trend krävs det klarsynta pedagoger som vågar ta ställning för dessa elever. Författaren beskriver vidare att pedagoger visar en oerhörd vilja att hjälpa elever i svårigheter. De är lyhörda för elevernas emotionella hälsotillstånd och vill gärna skapa sig en förståelse för problemen. Detta är dock inte lätt, goda avsikter är ingen garanti för framgång. Det är viktigt att pedagoger får möjlighet att tänka igenom sin egen yrkesroll, människosyn och samhällsuppfattning. Skolverket (1998) skriver att skolan måste ta till vara elevernas egna resurser och att det är pedagogernas roll att utveckla dessa på ett positivt sätt. Vidare står att läsa att kvalitén på undervisningen handlar om hur pedagogen har förmåga att etablera goda relationer samt individualisera undervisningen så att den kan stimulera och passa olika elever. Positiva förväntningar på eleverna samt ett gott samarbete med hemmen är faktorer som gynnar lärandet. Ahlberg (2001) beskriver att många elever i förskola/skola får arbeta med sådant som de inte finner intressant. Det är därför nödvändigt att pedagoger arbetar för att skapa meningsfullhet för eleverna. De måste finna det som intresserar och ger en nyfikenhet för att arbeta vidare. Det som väcker intresse är ofta olika från elev till elev därför är det viktigt att skapa en relation till eleverna för att lära känna dem. Framför allt när det gäller elever i behov av särskilt stöd är det elevens prestation eller brist på sådan som det fokuseras på. Det funderas inte så mycket på vad som förskola/skola kan ändra på för att underlätta för eleven utan utgångspunkten blir att kompensera eleven för att anpassa sig till förskola/skola. Genom att studera hur kommunikation och relation fungerar på olika nivåer i förskola/skola visar det på hur elever i behov av särskilt stöd bemöts. Det är samverkan mellan elev och omgivning som står i centrum.

Drugli (2003) anser att det utagerande beteendet lätt väcker pedagogers frustration. Detta medför att det är lätt att reagera med ilska och bestraffning vilket inte hjälper eleverna. För att kunna stödja dem är det betydelsefullt att de vuxna klarar av att bryta negativa känslor och har förmåga att utveckla nära och positiva relationer. Drugli skriver vidare att det krävs fyra positiva samspelsupplevelser för att balansera varje negativ upplevelse. När gränssättning sker i

en negativ relation får det ofta motsatt syfte vilket många gånger ökar ilskan och motståndet hos eleven. Däremot kan gränssättning som sker i en positiv relation förhindra det negativa beteendet. Även Ogden (2003) menar att en positiv kontakt är en förutsättning för att pedagogen på ett positivt sätt ska kunna påverka eleven. Webster-Stratton (2004) hävdar att för att kunna utveckla elevernas sociala kompetens måste pedagogen skapa en god relation till honom/henne. I en god relation finns tillit, omsorg och förståelse. I arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter kan detta vara svårt. Det är dock viktigt att först lära känna individen genom att visa ett intresse för dennes familj, omgivning och intressen. Genom att tillbringa tid med en elev på rasten eller i matsalen så visar pedagogen att han/hon bryr sig om individen. Att lyssna och sätta sig in i elevens tankar och perspektiv skapar förutsättningar för en god relation. En annan viktig del är att våga lita på individen. Genom att delta i elevernas aktiviteter skapas en situation där pedagogen är mer en jämlike, jämfört med den vanliga situationen där pedagogen har ansvaret. De flesta elever behöver få möjlighet att ha en god relation med en vuxen. I de fall där dessa relationer brister i deras egen familj har det visat sig att om möjligheter ges till en god relation till en annan vuxen kan detta ha avgörande betydelse för elevernas fortsatta utveckling. Raundalen (1997) anser att genom en god och stark anknytning till vuxna så utvecklas en trygg och harmonisk personlighet. Även Weinehall (1997) menar att en viktig del i att kunna överleva i hem där omsorgen brister är att ha någon form av positiv vuxenkontakt. Wahlström (2003) talar på sin föreläsning om hur viktigt det är med förutsägbara vuxna. Vidare talar Wahlström om hur grundläggande tryggheten är, har individen sin trygghet inom sig så är det lättare att klara av förändringar. Elever som är otrygga behöver ha rutiner, inte överraskningar.

Webster-Stratton (2004) menar att i sitt arbete bör pedagogen vara tydlig och ha en klar struktur. Det ska finnas bestämda regler där elever uppmanas att göra något istället för att bli påmind om allt de inte bör göra. Enligt Ogden (1991) utvecklas ofta ett ängsligt och utagerande beteende hos de som inte får tydliga regler. Webster-Stratton (2004) anser att om inte reglerna följs är det viktigt att fullfölja med konsekvenser. En balans mellan den vuxnes regler och elevernas val är nödvändigt. För att lyckas med en effektiv gränssättning så är det viktigt att eleverna tidigt involveras i de situationer som de kan vara med och påverka, detta gynnar deras förmåga att utveckla sin konflikthantering. Genom att ge eleverna strategier för hur de kan lösa och hantera konflikter och genom att pedagogen visar hur han/hon löser problem får eleverna verktyg för hur de ska göra när de hamnar i olika svårigheter. Tydliga, korta uppmaningar och instruktioner är viktigt för att de inte ska bli förvirrade och därmed känna sig osäkra och otillräckliga. För att eleven ska kunna växa är det av betydelse att främja positivt beteende, ge beröm och uppmuntran. Det är dock viktigt att vara specifik när beröm delas ut så att eleven förstår vad han/hon beröms för. Enligt Wennberg (2003) är beröm som ger en beskrivning av vad vi åstadkommit betydligt svårare att ge men upplevs annorlunda och är mer positivt än beröm som värderar oss. Ogden (2003) menar att beröm ska bygga på sakliga påpekanden. Det ska vara konkret, motiverat, uppriktigt och det fungerar bäst om det kommer spontant. Webster-Stratton (2004) anser att både socialt beteende och skolarbete ska lyftas fram. För de elever i sociala och emotionella svårigheter är det inte alltid som det räcker med beröm och uppmuntran. Ibland kan pedagogen använda sig av belöningssystem. Tillsammans med eleven planeras i förväg vilket/vilka beteenden som ska resultera i en belöning. Det kan vara ett beteende som inte visas så ofta men är önskvärt eller ett beteende som eleven har svårt att lära sig. Trots att pedagogen har strategier för att minska negativt beteende så kommer det aldrig att försvinna helt. Det blir då viktigt enligt författaren att pedagogen har strategier för hur detta beteende bemöts. Ett sätt är att ignorera, vilket gör att eleven inte får uppmärksamhet för det negativa beteendet. Pedagogen går då inte in i en maktkamp med eleven. Detta är en strategi som inte är helt lätt att följa och det är då nödvändigt att bestämma vilket/vilka

beteende som ska ignoreras, det är viktigt att begränsa för att inte eleven ska känna sig negligerade och pedagogen får svårare att vara konsekvent. Följs denna strategi konsekvent så kommer det negativa beteendet med all sannolikhet att försvinna. Parallellt med detta är det betydelsefullt att berömma och uppmuntra det positiva. När pedagogen ska ignorera ett beteende är det bra att undvika ögonkontakt, diskussion och försöka ha ett neutralt ansiktsuttryck. Samtidigt som ignorering sker är det bra att försöka distrahera eleven och ge konkreta förslag på lämpligare sätt att agera i situationen. Genom att distrahera minskas elevens reaktion på att ha blivit ignorerad och han/hon ges alternativa sätt att hantera situationen. För de elever som drar sig undan och väljer att inte delta är ignorering ingen bra strategi, det är istället viktigt att göra dem delaktiga. Ladberg (1994) beskriver vikten av tre K:n Kärlek- Krav- Konsekvens. Om en ärlig kärlek finns till eleverna kan pedagogen ställa krav utan att de uppfattas som allt för betungande. Det är väsentligt att pedagogen ställer realistiska krav som det finns möjlighet för eleverna att uppfylla. De får då ta konsekvenserna av sitt handlande vilket också är betydelsefullt då detta är en del av verkligheten.

Johannessen (1997) anser att det är viktigt att de som arbetar i förskola/skola ser elever i svårigheter på ett tidigt stadium så att de kan få hjälp annars är det lätt att beteendet blir befast även i vuxen ålder. Detta hävdar även Kimber (1999) som menar att desto mer en vana eller ett beteende är förankrat desto längre tid krävs för att ändra detta beteende. Även Ogden (2003) tycker att förebyggande åtgärder bör sättas in så tidigt som möjligt. Åtgärderna blir då mer effektiva och inte så resurskrävande som när ett beteendemönster blir mer befast. Fischbein och Österberg (2003) påtalar att när åtgärdsprogram skrivs i förskola/skola är det viktigt att inte bara utgå från elevens förutsättningar, pedagogerna måste också se till de svårigheter som beror på att skolan inte klarar av variationer. Om inte detta görs är risken stor att åtgärdsprogrammet utgår från att specialpedagogiken kan kompensera och normalisera eleverna. Härmed sker en segregering och särbehandling vilket i sin tur kan leda till negativa konsekvenser för elevernas personliga utveckling och självkänsla. Enligt Ogden (1991) kommer skolans förmåga att lösa problem öka väsentligt om de flesta beteendeproblem betraktas som skolans problem och inte elevens. Det har blivit vanligare att inse att orsaken till att problem uppstår kan bero på pedagogen och skolmiljön men det är svårt att omsätta denna insikt i verkligheten. Då det uppstår akuta konflikter är det fortfarande eleverna som får bära ansvaret för konflikterna. Vidare menar Ogden att det är få pedagoger som är medvetna om att de själva kan vara en bidragande orsak till konflikterna som uppstår. Ogden (2003) anser att det är viktigt att ta reda på vem det är som har problem och författaren finner att när det gäller ”problembeteende” kan det lika gärna bero på pedagogens brister som elevens. Det är angeläget att undersöka hur pedagogens eventuella stress, utbrändhet och bristande rutiner kan påverka att problem uppstår. Vidare hävdar författaren att beteendeproblem ofta betraktas som elevens egenskap istället för att ses som ett resultat av interaktion med andra. Författaren skriver vidare att elevens biologiska förutsättningar och deras erfarenheter påverkar beteendeproblem men att även interaktionen med andra har stor påverkan för beteendet. Därför är det av stor vikt att dessa elever får gå i sin ordinarie klass. Haug (1998) hävdar att skolan ska vara till för alla, då menas att alla ska trivas i skolan och uppleva en gemenskap där. Det ska finnas en social rättvisa där alla har lika värde. De som av pedagogerna upplevs ha ett negativt uppförande i klassrummet tenderar allt oftare att bli placerade i särskilda undervisningsgrupper. Förskola/skola har svårt att möta dessa elever i den vanliga undervisningen och därför väljer pedagogerna att plocka ut dem för att skapa en bättre och lugnare inlärningsmiljö för övriga elever. Ogden (1991) menar att de elever i sociala och emotionella svårigheter som blir utestängda ofta hamnar i en utveckling där den negativa identiteten förstärks genom egna och andras förväntningar. Ogden (2003) anser att även elever med dålig social kompetens försöker få kontakt med jämnåriga men de har ofta svårt att klara socialt samspel och de har inte förmågan att uppfylla krav som

ställs för att en bestående vänskap ska uppstå. I dessa fall är det lätt att söka sig till mer negativa kamratkretsar där ett utåtagerande och aggressivt beteende accepteras och förväntas. Liljegren (2000) skriver hur omgivningens förväntningar påverkar eleverna och deras sätt att se på sig själva och skriver även att en negativ identitet är bättre än ingen alls. Vidare beskriver Liljegren den "självuppfyllande profetians makt" om hur stark den är och hur viktigt det är att pedagogerna tror på eleverna då detta påverkar deras kunskaper och beteenden. I Danielsson och Liljeroth (2002) står att läsa att identiteten utvecklas under hela livet och anpassar sig efter de rådande förhållandena.

Vad du säger om mig
Vad du tror om mig
Hur du ser på mig
Vad du gör mot mig
Hur du lyssnar på mig
Sådan blir jag

(Okänd källa, Danielsson och Liljeroth, 2002, sid. 137)

Webster-Stratton (2004) anser för att kunna utveckla sin sociala och emotionella kompetens är det viktigt att kunna fungera tillsammans med kompisar och i andra grupperingar. Det är tillsammans med andra som elever lär sig samarbeta, dela med sig och hantera konflikter. De som brister i sin sociala och emotionella kompetens har svårare att få vänner och vara delaktiga i gemenskapen. Därför är det viktigt att pedagogen arbetar för att ge dem strategier att fungera samt arbeta med den process som ständigt pågår. Att lära elever hantera och förstå sina egna och andras känslor är grundläggande för att de ska kunna fungera tillsammans med andra människor. Förmågan att förstå och kunna styra sina känslor är inte medfött utan det måste läras in. Detta är något som sker tillsammans med omgivningen. Även Raundalen (1997) hävdar detta och menar att det är i det sociala samspelet som den sociala och emotionella kompetensen utvecklas. Den första sociala miljön som barnet möter är hemmet och det är där grunderna läggs. Efter hand så utvidgas den sociala miljön och många möten sker i förskola/skola. Lamer (1991) anser att det är i konkreta situationer med sin omgivning som elever utvecklar sin sociala och emotionella kompetens. Vilka erfarenheter de får med sig från dessa situationer bidrar eller hindrar den sociala och emotionella utvecklingen. Enligt Webster-Stratton (2004) är det framför allt fyra processer som ligger bakom barn och ungdomars växande förmåga att styra sina känslor.

- Utvecklingen och växandet av barnets nervsystem.
- Barnets temperament och utveckling, en del barn är mer sårbara på grund av förseningar i utvecklingen.
- Bemötandet från föräldrar och omgivningen har stor betydelse för hur barnen och ungdomarna klarar av att förstå sina egna och andras känslor.
- Förskolan/skolans och pedagogernas förmåga att engagera sig i det emotionella lärandet.

Det är viktigt att pedagoger inser att de kan påverka den sociala och emotionella utvecklingen. Genom att ge stabilitet, vara konsekvent, våga visa egna känslor och framför allt uppmuntra eleverna till att våga prata om sina och andras känslor så kan pedagogen skapa en bra grund för den emotionella utvecklingen.

2.3 Specialpedagogens roll

I SOU (1999:63) skrivs att förskolan/skolans stora utmaning är att vara en skola för alla. Elever är olika och ska så få lov att vara. Olikheterna måste ses som en resurs och all personal ska ha kunskap att möta alla elever. Förskolan/skolan måste anpassa sig efter elevernas förutsättningar och behov. I SOU poängteras att just specialpedagogiken blir ett viktigt verktyg i detta arbete. Specialpedagogen ska kunna arbeta på individ-, grupp- och organisationsnivå och förväntas utföra uppgifter som att kartlägga, utreda och observera samt tillsammans med pedagoger och föräldrar lägga upp åtgärdsprogram. Specialpedagogen bör också ha en roll i frågor på ledningsnivå som gäller elevsammansättningar, arbetslag och kompetensutveckling. Även Börjesson (1997) menar att skolan har ett stort ansvar när det gäller att arbeta för en skola för alla. ”Skolan ska inte skapa olikhet, utan avspegla den olikhet som redan finns, och hantera den olikhet som definierats som icke önskvärd.” (a.a, sid. 32). Den specialpedagogiska kvalifikationen är inte längre bara ämnad för de elever som anses vara i behov av särskilt stöd utan ska kunna användas för alla. Specialpedagogen ska också ses som en specialist som ska kunna arbeta rådgörande både med pedagoger samt arbetsledning. Trots detta finns det en tendens enligt Börjesson att förväntningarna på specialpedagogerna blir att de ska klassificera och plocka ut störande elever ur klasserna för att skapa lugn i klassrummet för de övriga. I Regeringspropositionens (1999/2000:135) bedömning påtalas att specialpedagogik ska ingå som vardagspedagogik i förskola/skola. De belyser vikten av tidig upptäckt när det gäller elever i behov av extra stöd och anser att pedagoger bör kunna ge varje elev adekvat hjälp. Pedagoger bör då ha möjlighet att samarbeta med specialpedagoger. En specialpedagogs roll är enligt denna skrift att avlägsna svårigheter och orsaker till problem i inlärningsmiljön. Det är därför viktigt att specialpedagogen ges möjlighet att delta i planering som rör förskolor/skolors organisation. I Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande (SOU 1999:63, Utbildningsdepartementet, 1999) finns att läsa att en av specialpedagogens viktigaste uppgift är att stödja all personal i förskola/skola att möta alla de olika eleverna som finns i de olika verksamheterna. De uttrycker också en förhoppning att specialpedagogens roll som handledare till övrig personal kommer att bidra till ökad kompetens som underlättar vardagen för elever i komplicerade inlärningssituationer. Liljegren (2000) anser att specialpedagoger har en viktig roll när det gäller elever i svårigheter. Deras uppgift är att kunna finna förändringar i besvärliga situationer samt vara ett konsultativt stöd för övriga pedagoger i deras samspel med elever i sociala och emotionella svårigheter. Specialpedagogen ska ge stöd till pedagoger att möta elevers olikheter. Andra betydelsefulla uppgifter som specialpedagoger förväntas utföra är utredningar, kartläggningar, observationer och åtgärdsprogram. Även Ahlberg (2001) menar att specialpedagogikens huvuduppgift är att avlägsna hinder för lärande och delaktighet.

Anderson (1999) tar upp vikten av att alla skolor har ett välfungerande elevvårdsteam. Detta team kan bestå av rektor, kurator, skolsköterska och specialpedagog. Elevvårdsteamet ska arbeta för att skapa en bra miljö för alla elever. Pedagoger ska också kunna få stöd och handledning i sin yrkesroll antingen av elevvårdsteamet eller av någon utifrån. Handledningen ska ge pedagogen möjlighet att reflektera över problemen tillsammans med någon annan. Det är inte meningen att handledaren ska komma med konkreta råd utan pedagogen ska komma fram till sina egna lösningar. Andersson menar att kontinuerlig handledning minskar risken för utbrändhet samt väcker tankar att se sin egen roll i problemet. Att ha god självkännet som pedagog är väldigt viktigt. En pedagog som är pålitlig och stabil skapar trygghet hos eleverna. Målet blir att komma ur de onda cirkelorna som ofta har uppstått. Enligt Atterström och Persson (2000) bör specialpedagoger ha en handledande roll eftersom övriga pedagoger ska kunna möta alla elever i klassrumsmiljön vilket då leder till ökade krav på övriga pedagoger. I samarbete med den specialpedagogiska expertisen ska övriga pedagoger kunna förstå, möta och ibland

åtgärda de behov som finns inom ramen för gruppen. Danielsson och Liljeroth (2002) menar att specialpedagogen ska sätta in elevens utveckling i ett långsiktigt perspektiv och bredda synen på undervisningen. Genom att bredda denna kunskap motverkas isolering och segregering av elever (Helldin, 2002). Atterström och Persson (2000) hävdar att den specialpedagogiska verksamheten inte kan ses i ett isolerat sammanhang utan den måste sättas i relation till övrig pedagogisk verksamhet. Persson (1997) anser att det är tillsammans med den allmänna pedagogiken som specialpedagogen ska verka. Gjems (1997) menar att handledning är ett professionellt samtal som är till för att stärka kompetensen hos all personal. Även Andersen och Weiss (1994) anser detta och menar att syftet med handledning är att stödja den handledde så att han/hon kan handla annorlunda i sin arbetssituation. Enligt Bergman och Törnvall (1992) så kan handledning öka förståelsen för hur pedagogen handlar i olika situationer och då ser pedagogen även vilka följder detta får för elevens inläring och utveckling. Andersen och Weiss (1994) menar att handledning kan ses som en form av kompetensutveckling eftersom den är till för att skapa förändringar och öka kvaliteten i arbetet. Både genom att förbättra hur de praktiska arbetsuppgifterna genomförs och genom att utveckla den enskilde pedagogens kompetens så kan en förbättring ske. Gjems (1997) talar om att handledning ska utgå från den handleddes förutsättningar, utifrån honom/henne som person och den organisation som omger honom/henne. Detta innebär att handledningen utgår ifrån den handleddes erfarenheter, värderingar, kunskaper, kolleger, traditioner på arbetsplatsen och vilken målgrupp den handledde har. Den som blir handledd ska efterhand kunna se sig själv i den verksamhet som bedrivs. Det viktiga är att kunna se helheten. Om helheten kan ses så synliggörs de relationer och samband som finns med i det arbete som görs eller tänker göras. Andersen och Weiss (1994) trycker på att det är den handleddes vardag och de situationer som han/hon upplever som ställer till bekymmer och som han/hon vill förändra som är utgångspunkten för handledningen. Vidare menar författarna att det är lämpligt att angripa de relationer och förhållanden som den handledde har till de elever eller andra människor som han/hon möter i arbetet. Handledarens roll blir att vägleda samtalet så att den handledde upplever att han/hon får hjälp och stöttning att utveckla sin kompetens vilket senare kan leda till förbättrade relationer till de han/hon arbetar med. Malmgren-Hansen (2002) beskriver i sin avhandling efter att ha intervjuat tretton specialpedagoger att närheten till eleverna är oerhört betydelsefullt för dem. Specialpedagogerna menar att efter sin utbildning har de fått insikter i hur viktig handledning kan vara. De anser att genom stöd och handledning till övriga pedagoger kan de ge eleverna en bra undervisning.

Danielsson och Liljeroth (2002) menar att grunden i den specialpedagogiska kunskapen är pedagogens förhållningssätt som visas genom bemötandet. Detta är betydelsefullt eftersom bemötandet fastställer vilken relation som byggs upp mellan människor. Enligt Atterström och Persson (2000) är det centralt att istället för att kritisera individuella faktorer så bör relationer och samspel angripas och utgöra grunden för det fortsatta arbetet. Danielsson och Liljeroth (2002) menar att det är viktigt att utnyttja samspelet mellan människor och att det inte förväntas snabba lösningar utan insikten om att det är ett långsiktigt arbete som krävs. Atterström och Persson (2000) hävdar att specialpedagoger bör arbeta utifrån att identifiera och åtgärda de behov och förutsättningar som en individ kan ha i klassrumsmiljön. Vidare skrivs att det är nödvändigt att utgå från elevens resurser och inte dess brister. Det handlar om att se deras möjligheter. Måhlberg och Sjöblom (2003) anser det centralt att inte lägga kraft på orsaker och förklaringar till problembeteende utan istället fokusera på lösningen på problemet. Det väsentliga är att se till elevernas förmågor, kompetenser och resurser. Deras grundtanke är att arbeta med det som fungerar och bygga vidare på det som känns bra och det som stärker individen. Det gäller att fokusera på det som fungerar bra för eleven och inte fastna i negativa förväntningar. Uppmuntra det positiva beteendet och förstärk detta.

3 Teorier och perspektiv

Utifrån syftet och litteraturgenomgången har en begränsning gjorts till nedanstående teorier och perspektiv. Naturligtvis finns det fler teorier och perspektiv som kan gå hand i hand med olika aspekter av detta ämne. Vi anser dock att följande är relevanta för denna studie eftersom syftet med studien är att undersöka vad specialpedagoger anser viktigt att tänka på i arbetet med de elever i förskola/skola som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Vi avser även att undersöka vilken roll specialpedagoger anser sig ha gentemot övriga pedagoger i detta arbete. Studien belyser samspelet mellan individer och vikten av en god social miljö.

3.1 Vygotskijs teori

Det verbala synsättet betonas av Vygotskij enligt Jerlang (1999). Vidare anser författaren att Vygotskij menar att det är genom att kunna uttrycka sig verbalt som individer klarar av att delta i ett socialt samspel. Språket har en stor roll i tankeutvecklingen och det sociala samspelet har stor betydelse för undervisningen. Det är i interaktionen mellan människor som utveckling sker. Enligt Lindqvist (1999) menar Vygotskij att all uppfostran är av social karaktär det vill säga att den är beroende av den miljö individen befinner sig i. Endast egen erfarenhet är det som kan förändra individer och därför är det omöjligt att uppfostra någon annan än sig själv. En pedagogs viktigaste uppgift blir därför att skaffa sig kunskap om den sociala miljön och att organisera denna så att samspelet mellan miljön och eleverna fungerar. Inläringen sker genom att individer själva upplever och tolkar sin verklighet. Skolan måste därför organiseras så att den främjar aktiva elever och skapar intresse för lärande. Genom att knyta an till det för eleverna redan kända och därigenom förklara det nya utvecklas kunskap och intresse för vidare inläring. Vidare menar Vygotskij (Lindqvist, 1999) att undervisningen ska bygga på elevers inneboende utveckling. Det är viktigt att se till möjligheter till utveckling och bedriva undervisning utifrån detta. Elevers svårigheter ska inte utgöra utgångspunkten för undervisningen. Eftersom belöning och bestraffning i skolan riktar in sig på pedagogernas krav och inte på elevernas intressen, anser Vygotskij enligt författaren att dessa metoder är olämpliga. Även att tala om för elever hur de inte ska bete sig anser Vygotskij enligt författaren som en olämplig pedagogisk metod. Vilket kan leda till en impuls att göra och bete sig just på detta sätt. Genom att tanken väckts ökar lusten att genomföra den. En god undervisning är den som förekommer utvecklingen, som ger möjligheter till förändringar och som skapar den närmaste "utvecklingszonen". Den närmaste utvecklingszonen är de möjligheter eleverna har att utveckla sin kompetens genom hjälp ifrån någon mer erfaren individ, pedagog eller annan elev. Att först kunna utföra saker i samspel med andra, för att sedan kunna utföra det på egen hand innebär enligt Vygotskij (Lindqvist, 1999) en stor betydelse för människans intellektuella och personliga utveckling. Enligt författaren anser Vygotskij att lärandet innebär ett samspel mellan tre aktiva parter, en aktiv elev, en aktiv lärare och en aktiv miljö.

3.2 Salutogent perspektiv, Antonovsky

Antonovsky (2005) förespråkar ett salutogent perspektiv, detta innebär att ett friskt synsätt sätts i fokus. Det är viktigt att fokusera på det som är friskt vilket gör att människor då kan öka sin hälsa. Detta i sin tur leder till att förutsättningarna att klara sig bra i skola och arbetsliv ökar. Antonovsky har utvecklat begreppet KASAM (Känslan av sammanhang). KASAM består av tre komponenter: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.

- Begriplighet: innebär att individen upplever sin omvärld som förståelig, strukturerad och gripbar. Motsatsen är kaotisk, oväntad och oförklarlig.

- Hanterbarhet: står för att det finns resurser till individens förfogande som gör att påfrestningar klaras av och att individen känner sig ha kontroll över det som sker. Motsatsen är att individen känner sig som offer för omständigheterna och därigenom tycker sig bli orättvist behandlade i livet.
- Meningsfullhet: innebär att individen känner sig delaktig i händelser som skapar dagliga erfarenheter och att det känns lönande att engagera sig i utmaningar.

Antonovsky menar att desto starkare KASAM en individ har desto bättre klaras belastningar och påfrestningar av. Tidig satsning på det friska och positiva gör det lättare för elever att öka sin hälsa och att klara sig bra i livet. Antonovsky menar att KASAM ökar genom mänskliga erfarenheter. Elever utvecklas i samspel med omgivningen och i början är det mamman som borde vara en självklar och förutsägbar person. Vidare menar Antonovsky att elever agerar och försöker forma omvärldens beteende och att det genom detta agerande tidigt i elevens liv finns ett visst mått av medbestämmande. Viktigt är att detta sker i en positiv atmosfär. Då det gäller hanterbarheten menar Antonovsky att eleven kan mötas av ignorerande, avvisande, accepterande och uppmuntran om dessa fyra gensvar ges i ett väl avvägt mönster skapas förutsättningar för en stark känsla av hanterbarhet. Elevers KASAM är beroende av föräldrarnas mått av KASAM. Har föräldrarna hög KASAM är det troligt att de formar elevernas livserfarenheter i samma riktning.

3.3 Relationella perspektivet

Enligt Skolverket (2002) är valet av perspektiv i arbetet med elever i behov av särskilt stöd viktigt eftersom det blir avgörande för vilka åtgärder som sätts upp. Ett perspektiv är det relationella perspektivet som brukar ställas som motpol till det punktuella perspektivet. Det relationella perspektivet handlar om ett aktuellt sammanhang, individen är inte densamme i olika möten med olika människor. Det är i relation till varandra som individernas olika personligheter framträder. Detta innebär att det viktiga finns mellan människor och inte i dem. I det punktuella perspektivet sätts individens förmåga och egenskaper i fokus. Här studeras individens brister som ska kompenseras, det finns ett antagande om att individen saknar något. I det relationella perspektivet ses behoven i en situation. Det är inget individen bär med sig utan det är knutet till ett sammanhang. För att kunna utveckla en individ måste helheten ses och alla som möter denna individ måste vara delaktiga. Åtgärder måste konstrueras utifrån individen och de möten som sker. Detta innebär att pedagogen inte har en lösning på problemet utan att lösningen finns i relationen. Även Persson (1998) argumenterar för ett relationellt perspektiv och menar att detta är ett sätt att arbeta långsiktigt. Genom att arbeta relationellt och ändra på förutsättningarna i elevernas omgivning så finns möjligheten att påverka deras förutsättningar för att klara på förhand uppsatta mål och krav. Detta leder till att alla pedagoger i elevernas omgivning involveras. De specialpedagogiska kunskaperna bör enligt författaren användas för att ge inlärningssituationen i klassrummen en högre kvalitet. Ett sätt är att specialpedagogiken används förebyggande i det pedagogiska arbetet.

3.4 Psykosociala perspektivet

Ett annat synsätt som Skolverket (2002) belyser är det psykosociala perspektivet. Även här ligger betoningen på samspelet mellan individen och omgivningen. Med omgivning menas familjen, förskola/skola samt övriga sociala nätverk. Dessa påverkas av individen och individen påverkas av dem. Omgivningen kan göra så att individen utvecklas men även att denna utveckling hämmas. Därför anser Skolverket att ur ett psykosocialt perspektiv är det viktigt att förskola/skolan funderar över vad som går att ändra för att skapa en gynnsam

utveckling för elever i behov av extra stöd. Det kan lika gärna vara miljön och organisationen som skapar problem för elever. Även Ogden (1991) som kallar detta det ekologiska perspektivet framhåller betydelsen av att pedagoger har en helhetssyn och förstår hur elever har det i sin hem-, skol- och kamratsituation. En elev som har svårt att koncentrera sig kan vara djupt upptagen med att sortera tankar från en svår familjekonflikt. Ogden menar också att en förändring håller på att ske då det gäller skuldbeläggningen på problemet. Tidigare fanns det en fokusering på individens svårigheter att anpassa sig till skolan, nu betonas alltmer omgivningens ansvar. I ett psykosocialt arbete läggs vikten på att möta andra människor i samtal som i sin tur leder till utveckling och förståelse. Det är angeläget att skapa kontakt och förtroende med eleverna för att få insikt i vilka åtgärder som kan behövas vidtas för att generera bra lösningar. Insatserna som görs blir ofta riktade dels mot eleven själv, där försök görs genom att påverka attityder och beteende hos eleverna genom dialog. Asmervik, Ogden och Rygvold (2001) hävdar att det också är viktigt att se över den fysiska och sociala miljön så att den kan förändras för att bättre passa elevernas behov. För att kunna arbeta utifrån ett sådant perspektiv krävs det medvetenhet om sina egna känslor och behov. Detta är inte alltid så lätt och kan skapa svårigheter hos pedagoger. Därför anser Skolverket (2002) att det för pedagoger bör ges möjlighet till enskilda mentorssamtal och handledningssamtal i grupp.

4 Metod

I detta avsnitt presenteras och motiveras val av metod och undersökningsgrupp. Vidare beskrivs genomförandet av de kvalitativa intervjuerna samt tillvägagångssättet för bearbetningen. Studiens tillförlitlighet samt etiska aspekter angående metodvalet får avsluta avsnittet.

4.1 Val av metod

Syftet med denna studie var att undersöka vad specialpedagoger ansåg viktigt att tänka på i arbetet med de elever i förskola/skola som befann sig i sociala och emotionella svårigheter. Vi avsåg även att undersöka vilken roll dessa specialpedagoger ansåg sig ha gentemot övriga pedagoger i detta arbete. För att uppnå detta syfte diskuterades vilken metod som skulle passa bäst för detta ämnesval. Bell (2000) lyfter fram att olika metoder är mer eller mindre bra i olika sammanhang. Det gällde att använda sig av den metod som kunde samla in den information som behövdes för studien. Vårt val blev djupintervjuer som gav data av kvalitativ art. Denscombe (2000) tar upp att det är viktigt att forskare noggrant tänker igenom vilken metod som är mest lämpad för uppgiften och att motivera varför just det valet gjordes. Vi valde att koncentrera oss på intervjuer vilket gjorde att djupet nåddes i samtalen med specialpedagogerna. Precis som Kvale (1997) ansåg vi att denna metod var lämplig då det var de intervjuades innersta tankar som skulle komma fram. Vi ville ta reda på hur specialpedagogerna tänkte och resonerade utifrån syftet med studien och såg detta som en möjlighet för oss att få en djupare förståelse för deras åsikter samt kunna ställa följdfrågor som kunde leda till andra svar som kanske inte hade kommit fram annars. Denscombe (2000) och Trost (2005) menar också att kvalitativa intervjuer är passande då tanken är att nå den intervjuandes åsikter, erfarenheter och engagemang. Även Rossman & Rallis (2003) beskriver att djupintervjuer ger möjligheter att få en förståelse för individuella perspektiv. Enligt Eliasson (1995) har den kvalitativa intervjun en helt annan möjlighet än enkäten att ge en djupare kunskap om den intervjuades tankar kring ämnet.

4.2 Urval

Tanken med de kvalitativa intervjuerna var att få ta del av specialpedagogers upplevelser och beskrivningar då det gällde elever i sociala och emotionella svårigheter och deras roll som specialpedagog i mötet med övriga pedagoger. Eftersom en spännvidd från förskola till senare delen i grundskolan eftersträvades beslöt vi oss för att intervju tre specialpedagoger på förskolan, tre på tidigredelen och tre på senare delen i grundskolan. Detta skulle kunna ge oss olika perspektiv från specialpedagoger oavsett vilka åldrar eleverna befann sig i. Således intervjuades nio personer. Trost (2005) anser att det inte är antalet intervjuer som är avgörande för kvalitén av studien utan hur väl genomförda de är. Hellre ett litet antal intervjuer väl utförda än ett stort antal intervjuer mindre väl genomförda. I tabellen som följer presenteras urvalsgruppen.

Tabell 4.1 Urvalsgrupp

Special-Pedagog	Utbildning	Befattning i dag	Antal år som specialpedagog
1	Förskollärare/Specialpedagog	Specialpedagog i förskolan	2.5 år
2	Förskollärare/Specialpedagog	Specialpedagog i förskolan	10 år
3	Förskollärare/Specialpedagog	Specialpedagog i förskolan	2 år
4	Mellanstadielärare/Specialpedagog	Specialpedagog i tidigaredelen	6 år
5	Lågstadielärare/Specialpedagog	Specialpedagog i tidigaredelen	11 år
6	1-7 Lärare/Specialpedagog	Specialpedagog i tidigaredelen	6 år
7	Mellanstadielärare/Specialpedagog	Specialpedagog i senaredelen	4 år
8	Förskollärare/Specialpedagog	Specialpedagog i senaredelen	3 år
9	Mellanstadielärare/Specialpedagog	Specialpedagog i senaredelen	7 år

Av tabellen framkommer det att specialpedagogernas yrkeserfarenhet varierar mellan två till elva år.

Enligt Denscombe (2000) finns det inte några givna regler då det gäller valet av intervjupersoner. Det viktiga är att de som väljs anses vara väl förtrogna med ämnet samt ha något att tillföra studien. För att en intervju ska bli bra anser May (2001) att det finns några förutsättningar som bör beaktas i sökandet efter intervjupersoner. Den intervjuade ska ha tillgång till den information som efterfrågas och ha förståelse för vilken betydelse deras information har för studien samt ha en insikt i vad som krävs vid en intervju. Utifrån detta valdes våra intervjupersoner. Av praktiska skäl valde vi att intervju tre specialpedagoger var i våra hemkommuner eller dess närhet. Medvetet valdes att inte intervju nära kollegor eftersom Närvänen (1999) menar att det ökar svårigheten att hålla sig objektiv och därigenom minskar trovärdigheten för studien.

4.3 Genomförande

För att förutsättningarna för intervjuerna skulle bli så likartade som möjligt valde vi att göra en sammanställning med de frågeställningar som ansågs vara betydelsefulla för studien (se bilaga I). Det kändes angeläget att vara väl påläst innan frågeställningarna inför intervjuerna sammanställdes. Trost (2005) menar att det är viktigt att de som genomför en studie ska vara väl insatta i ämnet. Vi valde att använda oss av det som Denscombe (2000) kallar semistrukturerad intervju. Det betyder att intervjuaren väljer ett antal huvudfrågor som utgångspunkt, dessa kompletteras sedan med underfrågor utifrån den intervjuades svar. De frågor som ansågs vara relevanta för vår studie och som vi ville ha besvarade nedtecknades alltså i förväg. Att ordningsföljden på frågorna kunde kastas om beroende på hur intervjun utvecklades var vi beredda på. Det kändes viktigt att låta den intervjuade få utveckla sina svar samt ge oss möjlighet att ställa följdfrågor. Om intervjuaren använder sig av öppna frågor blir

den intervjuades svar och reflektioner mer nyanserade anser Kvale (1997). Möjligheter ges då för intervjupersonen att resonera kring sina tankar och följdfrågor kan ställas. När vi var nöjda med våra huvudfrågor utfördes vars en pilotstudie för att få en uppfattning om hur frågorna fungerade i en intervjusituation. Bell (2000) menar också att på något sätt måste frågorna testas för att se om de är lämpliga för studiens syfte och då är pilotintervjuer bra. Dessa är också bra för att få träning i att ställa frågorna och anteckna svar. Kvale (1997) anser att den bästa förberedelsen för att bli en bra intervjuare är att skaffa sig erfarenheter i att intervjua. Då pilotstudier genomförs ökar självförtroendet och tryggheten hos intervjuaren och detta gör att samspelet med intervjupersonen under de riktiga intervjuerna fungerar bättre. Under pilotstudien konstaterades att frågorna kunde vara svåra att ställa i ordningsföljd samt att vissa frågor gick in i varandra och kunde ställas samtidigt. Detta var dock inga problem eftersom semistrukturerade frågor användes fanns möjlighet att ställa frågorna allt eftersom de passade in (Denscombe, 2000). Då vi efter våra pilotintervjuer ansåg att frågeställningarna var adekvata kunde intervjuerna på fältet genomföras. Kontakt togs med rektorer på olika förskolor/skolor för att på så sätt få namn och mail-adresser till specialpedagoger som inte hade någon nära relation till oss. Då det var viktigt att intervjua personer som kände att de hade kunskaper och erfarenheter att delge oss valde vi att skicka ett mail (se bilaga II) till de tilltänkta specialpedagogerna. Där presenterades vårt syfte för att de skulle få en förförståelse om ämnet. Vidare upplysningar om hur lång tid intervjun beräknades ta och att kontakt med dem skulle tas per telefon lämnades. Alla våra tillfrågade visade sig vara villiga att medverka. Vid telefonkontakten avtalades tid och plats för intervjuerna. Det kändes viktigt att den första kontakten med personerna blev positiv och att de skulle känna sig trygga med vad som förväntades. Specialpedagogerna gavs möjlighet att bestämma plats för intervjuerna detta för att de skulle kunna föreslå ett ställe där de skulle känna sig trygga. Denscombe (2000) anser att det är bra om den som intervjuar kan bestämma plats för intervjun. Sker ej detta är det viktigt att informera om att intervjun bör ske på ett lugnt och avskilt ställe där det inte finns risk för några avbrott. Detta påtalades för intervjupersonerna.

Utifrån specialpedagogernas önskemål ägde intervjuerna rum på deras arbetsplatser. Detta skedde troligen både på grund av att pedagogerna kände en trygghet i sin arbetsmiljö samt av praktiska skäl. För att vi skulle ha möjlighet att koncentrera oss på samtalet i intervjusituationen valde vi att använda oss av bandspelare för att dokumentera samtalen. Enligt May (2001) är bandinspelade intervjuer fördelaktigt då samtalen ska analyseras. Detta hjälpmedel var vi noga att upplysa om innan intervjupersonen tackade ja. Intervjuerna genomfördes under ett par veckors tid och de varade mellan 45-60 min. Innan inspelningarna började informerades specialpedagogerna återigen helt kort om vad som skulle ske samt de etiska riktlinjerna vid intervjuer. Vi påtalade också att de hade rätt att avbryta intervjun om de kände för det samt att de kunde få möjlighet att läsa utskriften från bandinspelningen. Stämningen under intervjuerna var genomgående positiv och avspänd. Precis som Denscombe (2000) rekommenderar inleddes intervjuerna med ett par neutrala och allmänna frågor. Dessa var till för att skapa kontakt med intervjupersonerna samt för att de skulle finna sig tillrätta och slappna av. Detta påpekar också Trost (2005) som anser att de första frågorna är avgörande för utfallet av intervjun. Därför är det angeläget att fundera över sin inledning. Det kändes viktigt att under intervjuns gång hela tiden ha syftet för studien i tankarna eftersom det annars kunde vara lätt att hamna på andra intressanta samtalsämnen. För att få en uppfattning om intervjupersonen har tolkats rätt var det ibland bra att göra en sammanfattning av det sagda. Det kändes meningsfullt att låta intervjupersonen få tid att formulera sina tankar och inte forcera intervjun. Detta gav mer genomtänkta resonemang. Denscombe (2000) menar att en skicklig intervjuare inte känner sig besvärad av tystnad utan väntar ut svaren.

4.4 Bearbetning

Fördelarna med att använda sig av bandspelare vid intervjutillfällena var många. Koncentrationen på samtalen vid intervjuerna var bättre då det inte var nödvändigt att anteckna allt. Det gick att lyssna på samtalen vid flera tillfällen och det fanns möjligheter att upptäcka språkliga variationer i rösten som ironi och att vissa ord förstärktes och fick en annan betydelse. Denscombe (2000) påtalar dock att det är viktigt vid bandinspelningar att i efterhand anteckna de signaler som delges och ej är muntliga. Det kan vara gester, blickar och miner som kan ge orden en annan innebörd. För att intervjuerna skulle bli så sanna som möjligt skrevs kommentarer om intervjuerna ner efter varje samtal. Bandinspelningarna lyssnades sedan igenom och nedtecknades. Då fanns det möjligheter att komplettera med de sidoanteckningar som hade tillkommit efter intervjuerna. Det mesta av intervjuerna har skrivits ut ordagrant men vissa avsnitt har komprimerats då svaren inte har varit relevanta för studien. Kvale (1997) kallar denna analys för meningskoncentration. Detta innebär att vi även har konstruerat meningar så att texten har blivit lättförståelig. Enligt Kvale är det viktigt att vara medveten om att redan i detta skede sker en viss tolkning av materialet. Tolkning sker alltid då talspråk omformuleras till skriftspråk. Sedan intervjuerna nedtecknats så koncentrerades innehållet mer och mer, vilket gjorde att det väsentliga i intervjuerna framträdde. Arbetet med detta gjordes enskilt. Nästa steg i analysen var att läsa varandras intervjuer och jämföra vad vi kommit fram till och framhäva det som tolkats lika. Kvale hävdar att detta kan ge en viss form av kontroll över subjektivitet eftersom analysen görs av flera tolkare. Därefter kunde sammanställningen av resultatet börja.

4.5 Studiens tillförlitlighet

Vid skrivandet av en forskningsrapport gäller det att vara medveten om alla de faktorer som kan påverka studiens tillförlitlighet. Närvänen (1999) menar att redan vid valet av ämne är det lämpligt att fundera över vilken påverkan forskaren kommer att ha på studien. Är detta ett ämne du inte har så stor kännedom om eller är det ett ämne som du redan har stor kunskap och många åsikter om? Det gäller att tänka över sin egen objektivitet. Eftersom vi utbildade oss till specialpedagoger och kände ett stort engagemang i dessa frågeställningar var det viktigt för oss att det verkligen blev de intervjuades åsikter som kom fram och inte våra egna. Innan undersökningen inleddes valde vi att läsa in oss på en stor mängd litteratur. Enligt Denscombe (2000) blir intervjuerna sannolikt mer givande om intervjuaren är väl insatt i ämnet. Författaren framhåller att kvalitativa intervjuer kan ifrågasättas utifrån sin objektivitet eftersom forskarens egna tolkningar hela tiden finns med. Materialet tolkades enskilt för att kunna öka undersökningens objektivitet. Vid genomförandet av intervjuerna och vid bearbetningen av dessa var vi väl medvetna om denna problematik och försökte hålla oss neutrala och lämnade egna värderingar utanför. Vid intervjuerna var det viktigt att tänka igenom intervjurollen för att påverka intervjupersonernas svar så lite som möjligt. Uppgiften som intervjuare var i enlighet med Trost (2005) att uppmuntra berättandet, lyssna till och på bästa sätt samla in intervjupersonernas berättelser. Bell (2000) menar att det är fördelaktigt att en enda person utför intervjuerna för att minska riskerna med skevhet i resultatet. Omedvetet påverkar alltid forskaren intervjupersonen. Är det alltid samma person som intervjuar blir påverkan den samma och resultatet därmed mer trovärdigt. Vi fann dock att tiden var för knapp för att en person skulle utföra alla intervjuerna och valde därför att dela upp dem mellan oss.

Då intervjuunderlaget var relativt litet kan inte denna studie betraktas som representativ för andra förskolor/skolor. Resultatets tillförlitlighet gällde således dessa nio specialpedagogers åsikter utifrån våra frågeställningar. May (2001) påpekar att en studie är tillförlitlig när den går

att upprepa och då ger samma resultat. Undersökningens resultat måste därför ses med kritiska ögon utifrån det lilla antalet intervjuer samt att det var första tillfället studien genomförs. Det är därför viktigt att inte dra för långtgående slutsatser av resultatet.

4.6 Etiska aspekter

Då intervjupersonerna kontaktades informerades de om de etiska riktlinjer som HSFR (1991) rekommenderar. Målsättningen var att följa de fyra huvudkrav som de anvisar: informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekrav. Det var viktigt att tydligt redogöra för betydelsen av dessa för var och en av dem som skulle medverka vid intervjuerna. I resultatredovisningen var det väsentligt för oss att konfidentialitetskravet inte på något sätt skulle äventyras. De personer som intervjuas ska behandlas med stor respekt (Trost, 2005).

5 Resultat

Resultaten och vår analys av intervjuerna redovisas utifrån problemformuleringen. En del av intervju svaren återges som citat, de har dock omformulerats till skriftspråk.

5.1 Viktigt att tänka på enligt specialpedagogerna.

Vad anser specialpedagoger är viktigt att tänka på i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter?

Alla specialpedagoger lyfte fram hur viktig föräldrarnas roll är. Det är relationen till föräldrarna som präglar hur arbetet med eleverna blir. En positiv relation menar specialpedagogerna är förutsättningen för att samarbetet mellan hem och förskola/skola ska fungera. Detta för att pedagogerna ska kunna få den viktiga helhetssynen på eleverna som kan vara avgörande för hur arbetet med dessa elever ska bedrivas. Föräldrarna kan här vara en viktig informationslänk.

... viktigt är att man alltid har föräldrarna med i allting så man är överens för är man inte överens med föräldrarna så är det ingenting som går bra.

Specialpedagog 2

Föräldrakontakten måste fungera, fungerar inte den så fungerar inte skolan. Visst kan man nå lite resultat men har man föräldrarna med sig så når man nästan hundra procentigt resultat.

Specialpedagog 6

Flertalet av specialpedagogerna beskriver dock att de upplever att det av olika anledningar kan vara svårt att upprätta en god relation till föräldrarna. Föräldrarna kanske själva befinner sig i svårigheter och det kan även vara svårt för dem att acceptera att deras barns beteende upplevs som avvikande, speciellt om detta beteende är skolrelaterat och inte märks hemma.

Man måste kunna ha en bra kontakt med föräldrarna som ibland kan vara jobbigt för ibland har ju föräldrarna också vissa svårigheter och har man inte föräldrarna med sig så är det ibland svårt att få vissa saker till att fungera... Har man som förälder själv bekymmer och problem så blir det ju svårt att ta att sitt barn också har det.

Specialpedagog 8

Sen att man har en bra kontakt med föräldrarna... det måste vi försöka ha... men det är inte alltid lätt, det finns föräldrar som inte går att nå... de orkar inte, de vet inte hur de ska göra.

Specialpedagog 4

Det blir även svårare och svårare att möta föräldrar... Ja, det är ju klart en sorg att man har ett barn som har det jobbigt. Fler föräldrar är rädda för vad som kommer att ske, de går i försvar... Vissa barn är ju helt annorlunda i skolan, det är ett skolproblem helt enkelt.

Specialpedagog 6

Specialpedagogerna hävdar att struktur och tydlighet i förskola/skolan är viktig eftersom pedagogerna ofta upplever dessa elever som okoncentrerade och splittrade. Specialpedagogerna menar vidare att dessa elever ofta hamnar i konflikter och kan ha svårt att följa regler. Genom att ge dem struktur anser specialpedagogerna att eleverna får ett visst stöd att hantera sin skolvardag.

Struktur på dagen är något som är väldigt viktigt... att barnet vet vad som händer.

Specialpedagog 5

Dom måste känna att vi tar dem på allvar. Sedan är det inte meningen att man ska dalta med dem utan tydliga regler så att de vet var gränserna går... detta är tillåtet men inte detta. Så att de slipper testa hela tiden... de måste veta var de har oss... veta hur vi kommer att reagera.

Specialpedagog 4

Flera av de intervjuade anser att bemötandet av dessa elever har stor betydelse för eleverna i deras möte med övriga elever och personal. De menar att genom att skapa en god relation med eleven finns möjligheter att bygga upp ett ömsesidigt förtroende där positiv utveckling kan ske. För att detta ska kunna vara möjligt poängterar specialpedagogerna vikten av att eleven känner trygghet.

De kommer hit varje dag i tre år och då är det ju viktigt hur man bemöter dem, hur man blir bemött varje dag man kommer hit, att de trivs här och att de känner sig trygga här och att de vill gå hit. Sen är ju mål inom ämnena också viktiga men på något vis så känner man sig inte trygg i skolan och att man inte vill gå hit så kommer man aldrig att klara några mål ändå.

Specialpedagog 8

De flesta av de intervjuade nämner att det även kan vara personalens bemötande som kan ställa till problem för dessa elever då de många gånger kan vara svåra att tycka om eftersom de ofta förstör för andra elever. Och några framhåller vikten av att pedagogerna är lyhörda, empatiska och ödmjuka.

De här eleverna behöver någon som tycker om dem, men det kan vara svårt att tycka om dem när de beter sig illa mot andra barn och vuxna.

Specialpedagog 4

Ibland är det väl svårt att få vissa lärare att förstå att det inte är att de här barnen gör det här för att de ska vara elaka eller dumma.

Specialpedagog 5

De måste vara lyhörda och själva ha mycket empati. För jag menar att är man lyhörd och har förståelse för andras sätt att vara så då tror jag man kommer en bit på väg i alla fall... De får väl kanske inte den förståelse från en del personal som man hade förväntat sig.

Specialpedagog 2

5.2 Specialpedagogens roll

Vilken roll anser sig specialpedagoger ha i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter och hur anser de sig kunna stödja övriga pedagoger i detta arbete?

Ett fåtal av specialpedagogerna arbetar enbart i relation till övriga pedagoger i form av observationer och handledning. Observationer kan göras på enskilda elever, elevgrupper och pedagoger. Dessa ligger sedan till grund för handledningen som både inriktar sig mot arbetet med eleverna, enskilda pedagoger och personalgrupper. De ser det som en viktig del i sin roll som specialpedagog att kunna stödja övriga pedagoger att utveckla sin yrkesroll.

Specialpedagogerna anser att de gör detta genom att bistå övriga pedagoger med strategier för att själva kunna lösa svåra situationer som kan uppstå i verksamheterna. Specialpedagogerna menar att det inte är de som ska gå in och lösa situationen. Det är övriga pedagogers uppgift eftersom det är de som dagligen möter eleverna.

Jag har ju en väldigt stor handledande roll... Jag ser det som min uppgift att hjälpa personalen att hitta vägar för att hjälpa barnen. Det kan vara nyttigt att någon utomstående kommer in och ser allt med helt andra ögon... Jag vill få personalen att ha en positiv syn på alla barn... höja pedagogernas självförtroende... jag arbetar med pedagogerna.

Specialpedagog 1

Jag är tillsammans med barnet på avdelningen och tittar lite på olika saker därefter så har jag handledning med personalen utifrån det jag kommit fram till. Jag ger lite tips och idéer på hur de bäst bör arbeta med det specifika barnet för att det barnet ska få det så bra som möjligt och bästa möjliga tillvaro på dagis.

Specialpedagog 3

Flera av specialpedagogerna arbetar i direkta relationer med eleverna. De gör det genom individuell undervisning, arbete i barngruppen/klassen samt i smågrupper. En av dem arbetar i en mindre undervisningsgrupp som är avskild från den övriga klassen i de teoretiska ämnena. Specialpedagogerna anser sig även ha en observerande och handledande roll.

Ja alltså i regel så när man är i en liten grupp så oftast är man ju det i alla de teoretiska ämnena och sedan är man i de praktiska ämnena är man tillsammans med hela klassen man tillhör så att säga... Som i mitt fall då, som har dem stor del av dagen så jag kan ju handleda lärarna och berätta vad de här eleverna behöver. Det är inte alla lärare som köper det, om man säger så, ibland får man vara rätt så hård och säga att den här eleven SKA ha det på detta viset.

Specialpedagog 8

En del elever har också svårt för att koncentrera sig på lektionerna dom får liksom inget lugn och stör de andra. Då tycker de att det är skönt att komma till mig och arbeta i lugn och ro... Ibland får jag gå in och stötta upp i klasser som är stökiga och behöver en extra person.

Specialpedagog 4

Jag ska skapa en god kontakt med eleven, hjälpa honom att fungera i skolan och inte ge upp. Sen ska jag stötta upp i klassrummen med att hjälpa läraren och elever som behöver extra hjälp.

Specialpedagog 7

En stor del av specialpedagogerna beskriver en frustration hos pedagogerna över att de ibland inte vet hur de ska hantera elever som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Specialpedagogerna berättar att pedagogerna kan tycka att eleverna är besvärliga och en del vill att de ska plockas ut från gruppen. En av specialpedagogerna berättar hur elever ibland plockas ut från den ordinarie klassen för att specialpedagogen anser att pedagogen och eleven bör komma ifrån varandra ett tag. De intervjuade lyfter även upp att en svårighet som eleverna möter i skolan faktiskt kan vara pedagogerna.

Ibland får eleverna komma till mig för de måste komma bort från det jobbiga en tid. Vi behöver bryta ett negativt beteende. Ibland kan det vara så att till och med läraren behöver komma ifrån eleven ett tag och andas ut. Det har blivit för mycket för båda och de behöver få lite avlastning båda två för att kunna komma tillbaka igen.

Specialpedagog 4

Svårigheten är väl att många lärare, jag ska inte säga alla men många lärare tycker att de här barnen bara är stökiga och vill bli av med dem och tycker att då kan väl specialpedagogen ta de här barnen så att det blir lugnt inne i klassrummet.

Specialpedagog 5

Svårigheterna som eleverna möter kan faktiskt vara deras lärare ibland.

Specialpedagog 7

Alla specialpedagogerna ser sig själva som "bollplank" för övriga pedagoger. De menar att det ger en trygghet för dessa att de får möjlighet att diskutera svåra situationer som uppstått i barngruppen/klassrummet eller med enskilda elever. Genom att ge tips och idéer eller bara lyssna kan man stötta pedagogerna i deras arbete med dessa elever.

Jag är bollplank, kan man väl säga till klasslärarna. Jag har lite mer kunskap om...inte om alla barn...ofta lite mer kunskap om dessa barn och då kommer de och frågar och då försöker vi genom samtal komma fram till vad som är bäst för barnet och hur vi ska lösa det och när vi kör fast hur vi ska gå vidare... Ibland är jag även bollplank för barnen...

Specialpedagog 6

Ge dem tips och idéer som jag brukar kalla det för att tona ner det specialpedagogiska. Ge dem litteratur, det är jätteviktigt att vara inläst på det senaste, så ge dem tips på böcker de kan läsa.

Specialpedagog 3

Samtliga intervjuade ansåg sig ha en betydande roll vid föräldrasamtal och en del av de intervjuade var delaktiga vid upprättande av åtgärdsprogram. Ofta upplevde de att övriga pedagoger kände en trygghet i att de var med i denna process. Åtgärdsprogrammet sågs som ett bra verktyg för att kunna involvera föräldrarna och för att kunna förändra elevens tillvaro.

Sen hjälper jag till med åtgärdsprogram och samtal med föräldrar... Föräldrar idag kan verka så stressade men sätter man sig ner med dem och berättar varför man vill göra ett åtgärdsprogram och vad de kan bidra med så blir de flesta väldigt engagerade, för alla vill ju sitt barns bästa.

Specialpedagog 1

Jag är då delaktig när åtgärdsprogram skrivs och det tror jag upplevs som en trygghet av klassföreståndarna. Jag skriver de åtgärdsprogrammen, då är det utifrån vilken relation klassföreståndaren har till föräldern. Vi har någon klassföreståndare som har dåliga relationer och då bestämmer vi alltid att jag leder och hon skriver. Ibland gör vi tvärtom, det är lite olika beroende på hur relationen är till elev och förälder.

Specialpedagog 9

Några specialpedagoger såg sig som en samordnare i olika kontakter med yttre instanser så som barn- och ungdomspsykiatri, psykologer och specialpedagogiska institutionen. De menar att när de åtgärder som redan gjorts inte räcker till är det nödvändigt att veta vart de ska vända sig för att få hjälp, detta ansåg de vara deras uppgift.

Jag är lite av en spindel i nätet när det gäller kontakt med habilitering då vi har funktionshinder, specialpedagogiska institutionen, kurator, psykolog eller BUP.

Specialpedagog 9

Så man kan ta hjälp av andra människor runt omkring också ju så det är inte bara vi utan vi kan ta hjälp av psykologer och skolpsykologer här eller BVC-psykologen eller ja de på basteamet kan man också ta hjälp utav. Så det är många människor som man jobbar tillsammans med beroende på vad det är barnet behöver. Man försöker vara lite spindeln i nätet liksom... Man får dra ihop alla för det är ju viktigt också att man jobbar för gemensamma saker.

Specialpedagog 2

De intervjuade nämnde någon form av stödteam eller elevvårdsteam, som ett arbetssätt för att kunna hjälpa elever i behov av stöd. I detta team kan specialpedagoger, ledning, skolsköterska, kurator och studie- och yrkesvägledare ingå. Genom att samla olika kompetenser kan personalen stötta varandra och skapa en bättre helhetssyn på eleven.

Vi har ett elevvårdsteam som består av fyra specialpedagoger, kurator, skolsköterska, rektor och SYV och jag blev jätteglad över att det bildades. Det ser jag som en elev- hälso- övergripande sammansättning för där har vi det övergripande ansvaret för elevvården i den gruppen.

Specialpedagog 9

Jag är ju med i vårt stödteam tillsammans med rektor, skolsköterska, kurator, syokonsulent. Vi träffas var 14:e dag och går igenom olika elever. Då är ju även de lärarna med som eleven har så att vi kan diskutera tillsammans.

Specialpedagog 7

6 Analys och slutsatser

Samtliga intervjuade specialpedagoger anser att föräldrarna har en betydande roll då det gäller arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter. De poängterade vikten av att skapa en positiv relation mellan föräldrar och förskola/skola. Specialpedagogerna har insett att det krävs ett bra samarbete med föräldrarna för att eleverna ska få en helhet i sin tillvaro. Det är vanligt att det händer mycket kring de elever som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter vilket kräver täta föräldrakontakter. I dessa fall är det viktigt att pedagogerna från början har en bra relation till föräldrarna, då det krävs många goda samspelsupplevelser för att uppväga en mindre trevlig upplevelse. Specialpedagogerna har insett att skolans förmåga att själva påverka eleverna är relativt liten om inte detta samarbete fungerar, detta eftersom föräldrarna har ett stort inflytande på sina barn. Det finns en otrolig styrka hos föräldrarna som skolan måste försöka utnyttja på ett positivt sätt, det är förmodligen därför specialpedagogerna anser att det är viktigt att ha föräldrarna med sig. Att denna goda relation inte alltid är lätt att skapa och därefter upprätthålla vittnade flertalet av de intervjuade om och menade att svårigheterna med detta kunde bero på olika faktorer. En av anledningarna som framkom var att föräldrarna kanske också befinner sig i problem och att det då kunde vara svårt för dem att acceptera att även deras barn upplevs befina sig i problem. Det kan också vara så att föräldrarna själva inte har bra minnen från sin egen skoltid och att de återupplever dessa då deras egna barn anses befina sig i svårigheter. Dessa skäl kan göra att de får svårt att stödja sitt eget barn eftersom deras egna minnen blir levande igen när de är i skolan. Någon pedagog nämnde även rädsla från föräldrarnas sida som en av anledningarna till att det för pedagogerna kan vara svårt att skapa en god relation. Detta var orsaker som vi inte hade väntat oss skulle uttalas så tydligt men som tyder på ett stort mått av förståelse för föräldrarnas situation. Det framkom även att denna förståelse inte alltid är lika tydlig hos övriga pedagoger då handledningen från specialpedagogerna till de övriga pedagogerna ibland fick bestå i att försöka skapa denna förståelse.

Struktur och tydlighet nämndes som en viktig del i arbetet i förskola/skolan. Specialpedagogerna tryckte antagligen på detta eftersom det ofta brister i strukturen och tydligheten från alla pedagoger, inte för att de inte är medvetna om det utan för att olika pedagoger lägger olika värderingar i dessa begrepp och har olika sätt att genomföra struktur och tydlighet på. Pedagogens personlighet och egna värderingar har stor betydelse för hur han/hon bemöter eleverna. De som framhöll struktur och tydlighet var framför allt de specialpedagoger som arbetade i direkta relationer till eleverna. De menade att denna struktur och tydlighet är oerhört viktig och kunde bli avgörande för hur elevens dag kom att se ut. Att veta vad som ska hända skänker trygghet vilket då gör att eleven inte behöver testa sig fram till vad som ska gälla. Härigenom kan flera konflikter undvikas.

De intervjuade lyfte fram vikten av att skapa en god relation till eleven och menade att denna var grunden för att en positiv utveckling skulle kunna ske. Flera av specialpedagogerna ansåg dock att en del pedagoger hade svårigheter att skapa denna relation då dessa elever kan vara svåra att tycka om. Återigen är det pedagogens förmåga, personlighet och värderingar som spelar en stor roll för hur eleven blir bemött.

Specialpedagogernas roller i arbetet kring eleverna i sociala och emotionella svårigheter var varierande. Ett fåtal hade enbart en observerande och handledande roll medan de övriga arbetade dels med eleverna och dels med pedagogerna. Arbetet med eleverna kunde ske enskilt, i mindre grupp eller som stöd i klassrummet mycket beroende på elevens och de övriga pedagogernas önskemål och behov. Specialpedagogerna upplevde sig själva som ett stöd för

övriga pedagoger i form av handledare, bollplank och någon att få tips och idéer från i arbetet med dessa elever. Att det endast var ett fåtal som enbart arbetade med en observerande och handledande roll kan ses som förvånande då specialpedagogutbildningen är mer inriktad på detta arbetssätt än i direktrelation till eleverna. Trots att utbildningen för specialpedagoger har förändrats så har det inte hänt särskilt mycket ute på fältet, detta kan bero på omgivningen förväntningar. Övriga pedagoger vet inte hur specialpedagogens roll är tänkt så de förväntar sig att specialpedagogen ska arbeta främst med eleverna. De ser inte en direkt vinst med observationer och handledning eftersom deras situation i gruppen inte förändras direkt. Får de istället in en extra resurs i gruppen som arbetar mot de elever som befinner sig i svårigheter så innebär det mer tid för pedagogen till övriga elever. Av de specialpedagoger som intervjuades försökte nog de flesta hitta ett arbetssätt som både tillgodosedde omgivningens krav och de egna önskemålen.

Samtliga intervjuade hade en betydande roll i föräldrasamtal samt vid upprättande av åtgärdsprogram medan endast ett fåtal av de nio specialpedagogerna ansåg sig ha en ledande roll i samarbetet med övriga instanser och såg sig själva som ”spindeln i nätet”. Detta kan tyckas förvånande då vi trodde att detta var en betydligt mera förekommande arbetsuppgift för en specialpedagog. Betydelsen av ett stödteam/elefvårdsteam framkom också.

7 Diskussion

I detta avsnitt presenteras resultat och slutsatser av undersökningen dessutom sätts dessa i relation till tidigare genomgången litteratur. Även en återspeglning och diskussion om ämnesval och metod lyftes fram samt tankar om förslag till vidare forskning.

7.1 Resultat och slutsatser i relation till tidigare forskning

Som framkommit på sidan åtta var syftet med studien att undersöka vad specialpedagoger anser viktigt att tänka på i arbetet med de elever i förskola/skola som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Vi avsåg även att undersöka vilken roll specialpedagoger ansåg sig ha gentemot övriga pedagoger i arbetet med dessa elever.

Med stöd av denna undersökning är det vår uppfattning att specialpedagogerna hade ett starkt engagemang och en stark vilja att stödja elever som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. De ansåg att de hade en betydande roll för dessa elever. Liljegren (2000) poängterar att specialpedagogens roll är att hjälpa och underlätta för elever i svårigheter samt finna konstruktiva lösningar som gynnar både elever och pedagoger. Vi upplevde i vår studie att specialpedagogerna som intervjuades hade en tydlig uppfattning om vad som kunde utveckla elever i sociala och emotionella svårigheter. De tryckte på pedagogens förmåga att skapa goda relationer till eleverna, genom detta skapades en trygghet och god inlärningsmiljö. Vi anser att specialpedagogerna här lyfter fram grunden för all pedagogik. Innan en inläring kan ske så måste det finnas en god relation som skapar trygghet för eleven. Förmodligen har de specialpedagoger som intervjuats upplevt detta i flera olika situationer och insett vinsterna med att skapa goda relationer för att få en god inlärningsmiljö. Detta ansågs av specialpedagogerna vara ett svårt arbete då dessa elever av många pedagoger ses som enbart bråkiga, stökiga och elaka som förstör för övriga elever. Att de intervjuade specialpedagogerna lyfte fram att elevernas problem kan bero på pedagogerna de möter var förvånande. Vi hade inte förväntat oss att förståelsen för detta var så utbredd. Detta kan dock upplevas som glädjande då det kan medföra en förändrad attityd till dessa elever. Problemen kan då ses ur ett helt annat perspektiv och förändringarna måste ske hos pedagogen och i miljön, eleven blir inte en bärare av problemet. Antonovsky (2005) belyser vikten av ett salutogent synsätt där fokus läggs på det friska och utifrån detta måste förändringar ske.

Liksom Kimber (1993) hävdade alla intervjuade att samarbetet med föräldrarna är oerhört viktigt. Specialpedagogerna menade att det är av största vikt att föräldrarna involveras i arbetet och att de respekteras och tas på allvar. Kimber (1993) anser vidare att för att nå föräldrarna krävs att pedagogerna lägger sina egna värderingar åt sidan och försöka förstå hur föräldrarna tänker. Detta var något som även de vi intervjuat talade om då de menade att pedagoger måste vara lyhörda och ha mycket empati och att de måste visa ödmjukhet. Flera av de intervjuade menade att ett gott samarbete med föräldrarna påverkade relationen till eleverna på ett positivt sätt. Även Drugli (2003) anser att relationen till eleven stärks genom ett bra samarbete med föräldrarna. De intervjuade framhöll att det av olika anledningar kan vara svårt att upprätta en god relation till föräldrar, detta beskriver även Kimber (1993) och menar att det många gånger handlar om föräldrar som har det svårt och som är rädda att bli kränkta och ifrågasatta. Webster-Stratton (2004) menar att pedagogen i sitt arbete bör vara tydlig och ha en väl genomtänkt struktur. Detta framhöll även några av de intervjuade då de ansåg att strukturen och tydligheten är viktiga faktorer att tänka på. Ogden (1991) anser att utan regler och struktur kan ett otryggt och utagerande beteende utvecklas. Specialpedagogerna menade att elever i sociala och emotionella svårigheter ofta visade ett sådant beteende och det var därför de ansåg

att struktur och tydlighet i deras miljö påverkade utvecklingen positivt. Med en strukturerad skoldag slipper eleverna hamna i konflikter som beror på att de inte har kontroll över sin omvärld. Antonovsky (2005) anser att det är viktigt för individen att uppleva sin omvärld som förståelig, strukturerad och gripbar. Detta innebär att individen utvecklar en stark KASAM (känsla av sammanhang). Även Wahlstöm (2003) betonar vikten av förutsägbara vuxna som inte bjuder eleverna på överraskningar.

Flertalet av de intervjuade specialpedagogerna hävdade att bemötandet har en avgörande roll för att kunna etablera en relation till eleven. Enligt Skolverket (1998) läggs grunden till en god kvalitet på undervisningen just i pedagogens förmåga att kunna skapa en relation till eleven. Flera forskare (Kinge, 2000; Ogden, 2003) i den litteratur vi läst trycker mycket på förmågan att kunna skapa en positiv relation till eleven och speciellt Drugli (2003) menar att i en positiv relation finns det möjlighet att genom att sätta gränser förhindra ett negativt beteende. Skolverket (2002) lyfter fram det relationella perspektivet och anser att det är i en relation till någon som ett beteende uppstår vilket innebär att om pedagogen skapar en positiv relation till eleven påverkar det dennes beteende i en positiv riktning. Specialpedagogerna ansåg vidare att tryggheten var en förutsättning för att kunna skapa en god relation till eleven. Speciellt Weinehall (1997) skriver om tryggheten som en grundläggande faktor. Specialpedagogerna ansåg dock att en del av de övriga pedagogerna kunde uppleva svårigheter i bemötandet av dessa elever eftersom de ofta ansågs förstöra för andra vilket då gjorde att de ibland var svåra att tycka om. Webster-Stratton (2004) menar att det inte behöver vara negativt att pedagogen känner så här utan hävdar att pedagogen på detta sätt får ett behov av att vilja göra en förändring. Wahlström (2003) anser att det är viktigt att erkänna både sina egna känslor och andras eftersom de blir mycket farligare om de inte medges.

Några av de intervjuade arbetade enbart med observationer och handledning. De såg det som en viktig del av sitt arbete att hjälpa övriga pedagoger att utveckla deras yrkesroll. I regeringspropositionen (1999/2000:135) framhävs att en av specialpedagogens viktigaste uppgifter är att hjälpa övriga pedagoger att kunna möta alla elever i inlärningsmiljön. Författarna menar att specialpedagogen bör ha en handledande roll. Andersen och Weiss (1994) anser att handledning är en form av kompetensutveckling eftersom den kan öka kvalitén på arbetet och leda till förändringar i den handleddes arbetsituation. Vidare hävdar författarna att handledningen ska utgå från vardagssituationer och det är meningen att grunden är den handleddes relationer till elever och kolleger. Även om det enbart var ett fåtal av de intervjuade som på heltid arbetade på detta sätt så var det ytterligare några specialpedagoger som hade det som en del av sina arbetsuppgifter. En av specialpedagogerna arbetade i en mindre undervisningsgrupp där eleverna särskildes från övriga i klassen i de teoretiska ämnena. Detta gick helt emot våra egna åsikter samt vad den litteratur vi läst framhöll. Enligt Börjesson (1997) kan detta delvis bero på att förväntningarna från omgivningen. Specialpedagogen förväntas ta hand om de elever som av olika anledningar stör övriga elever. Ogden (2003) anser att omgivningen och samspelet med andra har stor betydelse för hur en elevs beteende visar sig och menar att det därför är viktigt att eleven får gå i sin vanliga klass. Haug (1998) poängterar att alla elever ska få möjlighet att trivas och känna gemenskap i skolan och att den är till för alla. Vidare anser Haug att avskiljning av elever tenderar att öka. Detta arrangemangs syfte kan dels vara att avlasta klassen och pedagogen från en störig elev samt för att eleven ska få möjlighet att arbeta i en miljö där de lättare kan koncentrera sig. Denna lösning är för oss ej förenlig med specialpedagogiska tankar. När det gäller att plocka ut en elev från gruppen anser Wahlström (2003) att det kan vara förödande för en elev att hamna i utanförskap. Elevers olikheter måste ses som en resurs istället för ett problem (Tideman m.fl., 2004). Antonovsky (2005) anser att elever utvecklas i samspel med sin omgivning. Även Vygotskij menar enligt

Lindqvist (1999) att pedagogen har en viktig roll då det gäller att få samspelet mellan miljön och eleven att fungera.

Alla intervjuade ansåg sig vara ”bollplank” till övriga pedagoger, på detta sätt kunde de stödja dem i deras arbete med elever i sociala och emotionella svårigheter. Enligt Börjesson (1997) ska specialpedagogen arbeta med att ge övrig personal råd och tips. Liljegren (2000) menar att genom att stödja övriga pedagoger så utvecklar de en förmåga att kunna möta alla elevers olikheter. Alla som deltog i studien ansåg sig ha en betydelsefull roll i föräldrasamtal och några av dem var delaktiga i upprättandet av åtgärdsprogram. Detta upplevdes ofta som en trygghet av övriga pedagoger. Steinberg (1993) hävdar att om en pedagog är trygg så avspeglar sig detta i omgivningen. Enligt SOU (1999:63) är en av specialpedagogens uppgift att skriva åtgärdsprogram. Detta hävdar även Liljegren (2000) som menar att det är en av specialpedagogens viktigaste uppgifter.

Skolverket (2002) talar om ett psykosocialt perspektiv och i det läggs tyngdpunkten på samspelet mellan individ och omgivningen. I omgivningen ingår hela elevens sociala nätverk och om detta nätverk fungerar kan individen utvecklas. Endast några av specialpedagogerna såg sig själva som en nyckelperson för att få ett nätverk att fungera. De ansåg dock att deras roll som ”spindeln i nätet” var viktig för att det skulle fungera kring eleven. Flertalet av de intervjuade specialpedagogerna ingick i någon form av elevvårdsteam där de arbetade för att kunna stötta och hjälpa elever på olika sätt. Genom att flera olika yrkesgrupper var representerade så fick teamet en samlad kompetens vilket gjorde att en helhetsbild på eleven lyftes fram. Enligt Anderson (1999) ska elevvårdsteamet arbeta för att skapa en bra tillvaro för eleverna.

Specialpedagogerna som intervjuades har svarat utifrån sin verklighet. Den verkligheten kan se väldigt olika ut eftersom omgivningen har olika förväntningar på dem. Utifrån dessa förväntningar så försöker specialpedagogerna hitta ett arbetssätt som både passar dem själva och deras omgivning. Detta kan innebära att de inte alltid kan arbeta som de själva skulle vilja fullt ut. Detta var något som flera av de intervjuade påtalade utanför själva intervjun. Många av dem talar om handledning som ett bra redskap för att kunna utveckla all personals kompetens. Genom handledning till övriga pedagoger har de möjlighet att hjälpa dem att inse vikten av att skapa goda relationer till såväl elever som föräldrar. I handledningssituationen ges även möjligheter att få pedagogerna att inse betydelsen av struktur och tydlighet i elevens vardag. Endast ett fåtal av de intervjuade specialpedagogerna hade möjlighet att fullt ut arbeta på detta sätt. Deras tankar och värderingar kring mötet med elever i sociala och emotionella svårigheter stämmer väl överens med den litteratur (Persson, 1998; Webster-Stratton, 2004) som vi läst men en del uttrycker att det finns hinder både i omgivningen och i organisationen för att kunna möta dessa elever på bästa sätt. De anser att bemötandet ligger till grund för ett lyckat arbete men de döljer heller inte svårigheterna i detta bemötande. Några av dem uttrycker klart att det ibland kan vara svårt att tycka om dessa elever eftersom de ofta förstör för andra och detta kan försvåra arbetet. Vi menar att de intervjuade har öppnat sig och beskrivit sin arbetssituation på ett mycket tydligt sätt vilket har gett oss en klarbild av vad som kan vänta oss som blivande specialpedagoger.

7.2 Diskussion av upplägg och metod

I studiens första avsnitt valdes att presentera ämnesvalet. En återkoppling till vår tidigare B-uppsats ”Social och emotionell kompetens” (Bengtsson, Carlsson & Örndal, 2005) framställdes och genom den motiverades ämnesvalet till denna studie. Framför allt var det vårt brinnande

intresse för elever i sociala och emotionella svårigheter som avgjorde valet. Risken med att göra en studie i ett ämne som forskaren själv har många åsikter om är att det kan vara svårt att inte påverka studien. Vår strävan efter objektivitet har därför varit en viktig utgångspunkt i studien. Denscombe (2000) belyser att kvalitativ forskning kan ifrågasättas utifrån sin objektivitet eftersom forskarens egna tolkningar har betydelse för studiens trovärdighet. Det kändes viktigt för oss att vara väl insatta i ämnesvalet vilket även poängteras av Trost (2005). I den litteratur (Steinberg, 1993; Liljegren, 2000) som lästs in lades fokus på relationen mellan elev och pedagog samt betydelsen av att denna är positiv för att skapa en vidare gynnsam utveckling för elever som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Vi anser själva att ett positivt klimat mellan elev och pedagog är oerhört viktigt och därför kändes det betydelsefullt att belysa denna aspekt i litteraturdelen.

Diskussioner fördes kring vilka personer som skulle vara de bästa att intervjua. Vilka personer trodde vi skulle bidra med mest information angående stöd till elever i sociala och emotionella svårigheter? Kunde det vara specialpedagoger, övriga pedagoger, rektorer, elever eller kanske föräldrar? Efter många funderingar ansåg vi att intervjuer med specialpedagoger skulle kunna ge oss den information som skulle kännas relevant för studien. Genom dessa intervjuer skulle även upplysningar ges angående deras roll i förhållande till övriga pedagoger. För att komma åt specialpedagogernas innersta tankar samt få en möjlighet att ställa följdfrågor var kvalitativa intervjuer en fördelaktig metod för studien. Även May (1997) anser att intervjuer ger en god uppfattning om människors upplevelser, kunskaper och åsikter. Det krävdes ganska mycket funderingar vid framtagandet av intervjufrågor. Vilka frågor skulle kunna ge oss mest för att nå studiens syfte? Frågorna testades genom vars en pilotstudie. Detta ansågs vara ett bra medel för att se om frågeställningarna var lämpliga i intervjusammanhanget. Då semistrukturerade frågor användes gavs möjligheter att kasta om frågornas ordningsföljd samt ställa förtydligande och intressanta följdfrågor. Vid vissa intervjuer var det svårt att hålla isär frågorna. Några av dem skulle ha kunnat skrivas som en fråga istället för två.

I efterhand har vi funderat över vad som hade hänt om vi hade frågat vilka möjligheter dessa elever möter i skolan istället för vilka svårigheter. Svaren som framkommit hade kanske sett helt annorlunda ut då. Den litteratur (Ogden, 2003; Helldin, 1990) som vi tog del av handlade mest om elever med utåtagerande beteende. Detta visade sig också under våra intervjuer. Det var de utåtagerande eleverna som upptog specialpedagogernas tankar. Vid intervjuerna borde de tysta och blyga eleverna ha belysts mer. Studien var tänkt att innefatta både elever som ansågs vara utåtagerande samt de tysta och blyga eleverna. Trots detta fick studien en koncentration mot de utåtagerande eleverna.

Vi har även funderat på vilka svar vi skulle ha fått om vi ställt frågan om specialpedagogens samordnande roll i samarbetet med övriga instanser då detta var något som endast ett fåtal av de intervjuade tog upp. Vi anser dock att den information som har delgivits oss har varit tillräckliga för att få en uppfattning om specialpedagogernas tankar utifrån vårt syfte.

Samtliga intervjupersoner accepterade att bandspelare användes som hjälpmedel vid intervjuerna. Enligt Trost (2005) är den främsta uppgiften för intervjuaren att hjälpa fram berättandet, lyssna och ta del av intervjupersonens redogörelser. För att kunna göra detta var användandet av bandspelare positivt. Kvale (1997) poängterar dock att bandspelaren har sina för- och nackdelar. Fördelarna är bland annat att intervjuaren kan koncentrera sig helt på samtalen vilket vi ansåg var positivt. Därefter fanns möjligheten att lyssna på intervjun vid flera tillfällen. Nackdelarna är enligt Kvale att det finns en betydande risk för feltolkningar då intervjuerna omtolkas från tal till text. Detta har vi varit medvetna om och har därför varit

noggranna med att lämna våra egna åsikter och värderingar utanför vid bearbetningen av materialet. Denscombe (2000) menar att det alltid finns en risk att resultatet av intervjuerna skulle kunna se annorlunda ut beroende av vem det är som tolkar och analyserar. Vi valde därför att enskilt först tolka materialet för att sedan föra en gemensam diskussion. Detta ansågs kunna öka studiens objektivitet.

7.3 Vidare forskning

När nu slutet på vår studie närmar sig och våra frågeställningar har blivit besvarade börjar andra funderingar ta plats i våra tankar. Självklart har vi tillägnat oss mycket kunskap genom all litteratur som lästs in samt genom de erfarenheter och berättelser som specialpedagogerna har delat med sig av. Detta gör ju att nya infallsvinklar på forskning i detta ämne väckts.

- Vad hade hänt om vi hade frågat våra intervjupersoner om vilka möjligheter de ser i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter istället för vilka svårigheter de ser i detta arbete? Kanske hade andra svar framkommit..
- Det hade också nu varit intressant att gå vidare med forskningen och intervjua elever i sociala och emotionella svårigheter för att få fram deras upplevelser av förskola/skola.
- Gemensamt för specialpedagogerna i denna studie var att de flesta poängterade hur de arbetade med de utåtagerande eleverna. Det hade varit spännande att ta reda på vad de anser att förskola/skola kan göra för de tysta och tillbakadragna eleverna. Vad skulle förskola/skola kunna göra för att stärka dessa elever?
- Bemöter vi flickor och pojkar som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter på samma villkor i förskola/skola?

8 Sammanfattning

Syftet med denna studie var att belysa på vilket sätt specialpedagoger anser sig kunna stödja de elever i förskola/skola som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Vi avsåg även att undersöka vilken roll specialpedagoger anser sig ha gentemot övriga pedagoger i arbetet med dessa elever. Vår förhoppning var att denna studie, både utifrån litteraturen vi läst och specialpedagogernas tankar, skulle ge oss själva och alla andra som är intresserade av ämnet sociala och emotionella svårigheter en insikt i hur arbetet för att stödja dessa elever bedrivs i förskolor/skolor. Vi valde en kvalitativ undersökningsmetod och använde oss av semistrukturerade intervjuer. Urvalsgruppen bestod av totalt nio specialpedagoger, tre specialpedagoger från förskolan, tre specialpedagoger från tidigaredelen och tre specialpedagoger från senaredelen i grundskolan. Detta för att få perspektiv kring elever oavsett vilka åldrar de befinner sig i. Problemformuleringen fick utgöra utgångspunkten för undersökningen. Utifrån syftet var problemformuleringen följande:

- Vad anser specialpedagoger är viktigt att tänka på i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter?
- Vilken roll anser sig specialpedagoger ha i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter och hur anser de sig kunna stödja övriga pedagoger i detta arbete?

Enligt vår undersökning kunde vi konstatera att specialpedagogerna var väl medvetna om vad som krävdes för att lyckas i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter. Faktorer som samarbetet med föräldrar, struktur, tydlighet och bemötande var återkommande begrepp som framhölls i undersökningen såväl som i litteraturen (Drugli, 2003; Webster-Stratton, 2004, m.fl.). Specialpedagogernas arbete i förhållande till övriga pedagoger framstod som varierande. En del arbetade mer mot eleverna medan andra hade en mer observerande och handledande roll.

Vi anser att mycket av det som specialpedagogerna i vår undersökning lyfter fram styrks av den litteratur vi läst. Liksom Antonovsky (2005) menar de intervjuade att eleven utvecklas i samspel med sin omgivning. Enligt Lindqvist (1999) anser även Vygotskij att det är pedagogens ansvar att samspelet mellan eleven och miljön fungerar. Avslutningsvis har undersökningen visat att de specialpedagoger som intervjuats är väl medvetna om bemötandets betydelse för dessa elever. De är även införstådda i svårigheterna med att bemöta eleverna på ett för eleverna utvecklande sätt. Vi känner att specialpedagogerna som intervjuades har beskrivit sin arbetsituation samt delat med sig av sina erfarenheter och på detta sätt har vi fått en tydlig bild av våra kommande roller som specialpedagoger.

Referenser

Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01774-X

Andersen, J. & Weiss, S. (1994). *Handledning i barnomsorgen*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-47871-2

Andersson, A. (1999). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: HLS Förlag. ISBN 91-7656-460-6

Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN 91-27-11027-3

Asmervik, S., Ogden, T. & Rygvold, A. (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01561-5

Atterström, H. & Persson, R.S. (2000). *Brister eller olikheter?* Studentlitteratur: Lund. ISBN 91-44-01283-7

Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01395-7

Bengtsson, A., Carlsson, C. & Örndal, M. (2005). *Social och emotionell kompetens*. (B-uppsats). Kristianstad: Högskolan.

Bergman, G. & Törnvall, M-L. (1992). *Handledningens teori och praktik*. Linköpings universitet. ISBN 91-7871-026-X

Börjesson, M. (1997). *Om skolbarns olikheter*. Stockholm: Liber distribution. ISBN 91-88373-53-3

Danielsson, L. & Liljeroth, I. (2002). *Vägval och växande*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-00569-6

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken-för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01280-2

Drugli, M. (2003). *Barn vi bekymrar oss om*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05149-3

Eliasson, R. (1995). *Forskningsetik och perspektivval*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-26612-X

Fischbein, S. & Österberg, O. (2003). *Mötet med alla barn- ett specialpedagogiskt perspektiv*. Stockholm: Gothia AB. ISBN 91-7205-296-8

Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00364-1

Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Liber distribution. ISBN 91-88373-93-2

Helldin, R. (1990). *Den unika speciallärarkompetensen*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International. ISBN. 91-554-2665-4.

Helldin, R. (2002). *Specialpedagogisk forskning – en kritisk granskning i ett omvärldsperspektiv*. Stockholm: Liber distribution. ISBN 91-89314-78-6

Holm, U. (2001). *Empati- att förstå andra människors känslor*. Stockholm: Natur och kultur. ISBN 91-27-08097-8

HSFR. (1991). *Forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet

Jerlang, E. (1999) *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-00316-2

Johanessen, E. (1997). *Barn med socio- emotionella problem*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00215-7

Kimber, B. (1993). *Att stå ut med busungar eller Boken som lockar fram kraften hos de vuxna*. Solna: Ekelunds Förlag AB. ISBN 91-7724-502-4

Kimber, B. (1999). *EQ- livsnödvändig kompetens*. Solna: Ekelunds Förlag AB. ISBN 91-646-1316-X

Kinge, E. (2000). *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01275-6

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00185-1

Ladberg, G. (1994). *Alla barns skola? Rädda Barnen*. ISBN 91-971149-0-1

Lamer, K. (1991). *Du får inte vara med!* Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-33571-7

Liljegren, B. (2000). *Elever i svårigheter*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01291-8

Lindqvist, G. (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00794-9

Malmgren-Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger- nybyggare i skolan*. Stockholm: HLS Förlag. ISBN 91-7656-531-9

May, T. (2001). *Samhälls vetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01143-1

Måhlberg, K. & Sjöblom, M. (2003). *Lösningssinriktad pedagogik*. Marelid. ISBN 9188872394

Nilzon, K. (1999). *Barn med känslomässiga problem*. Lund: Studentlitteratur. ISBN91-44-60201-4

- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-04129-2
- Närvänen, A. (1999). *När kvalitativa studier blir text*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00956-9
- Ogden, T. (1991). *Specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-29341-0
- Ogden, T. (2003). *Social kompetens och problembeteende i skolan*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05136-1
- Persson, B. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan*. Göteborgs universitet. ISSN 1104-6759
- Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken*. Göteborgs universitet. ISSN 1104-6759;11
- Raundalen, M. (1997). *Empati och aggression*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00385-4
- Regeringens proposition 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*. 2000.
- Rossman, G. & Rallis, S. (2003). *Learning in the field*. Thousand Oaks, CA Sage. ISBN 0-7619-2651-8(P)
- Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Liber distribution. ISBN 91-88373-91-6
- Skolverket. (2002). *Att arbeta med särskilt stöd- några perspektiv*. Stockholm: Liber distribution. ISBN 91-89314-70-0
- SOU 1999:63. (1999). *Kompetens för att möta alla elever*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Steinberg, J. (1993). *Hur man handskas med besvärliga klasser*. Solna: Ekelunds förlag AB. ISBN 91-7724-449-4
- Tideman, M. Rosenqvist, J. Lansheim, B. Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen*. Högskolan Halmstad, Malmö Högskola. ISBN 91-89068-16-5
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-03802-X
- Utbildningsdepartementet. (1998a). *Läroplan för förskolan/Lpfö -98*. Stockholm: Skolverket och CE Fritzes AB. ISBN 91-38-31412-6
- Utbildningsdepartementet. (1998b). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet/Lpo -94*. Stockholm: Skolverket och CE Fritzes AB. ISBN 91-38-31413-4
- Wahlström, G.O. (1996). *Hantera konflikter – men hur?* Hässelby: Runa förlag. ISBN 91-88298-27-2

Wahlström, G.O. (2003, 13 sep). Personlig kommunikation.

Webster-Stratton, C. (2004). *Utveckla barns emotionella och sociala kompetens*. Stockholm: Gothia AB. ISBN 91-7205-369-0

Weinehall, K. (1997). *Att växa upp i våldets närhet*. Umeå universitet. ISBN 91-7191-364-5

Wennberg, B. (2003). *EQ på svenska*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN 91-27-09193-7

Intervjufrågor

1. Berätta om dig själv.
 - Utbildning
 - Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
 - Hur länge har du arbetat inom förskola/skola?
 - Vilka befattningar har du haft?
2. Berätta om din arbetsplats?
 - Storlek på skolan
 - Arbetslag
 - Relation till ledning
 - Arbetsuppgifter
3. Hur utmärker sig de elever som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter?
4. Vilka svårigheter möter de i förskola/skola?
5. Hur arbetar ni i skolan för att hjälpa dessa elever?
6. Vad är speciellt viktigt att tänka på när det gäller dessa elever?
7. Vilken roll har du som specialpedagog i detta arbete?
8. På vilket sätt kan du hjälpa övriga pedagoger i deras arbete med dessa elever?
9. Vilka svårigheter ser du i arbetet med dessa elever?
10. Finns det något mer att tillägga?

Kristianstad

Högskolan
Specialpedagogutbildningen

Hej

Vi är tre blivande specialpedagoger som för närvarande skriver vår C-uppsats kring elever som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. I vår undersökning vill vi ta reda på specialpedagogers tankar kring arbetet med dessa elever därför skulle vi verkligen uppskatta om du vill ställa upp för en intervju. Intervjun kommer att spelas in på bandspelare och sedan skrivas ut för vidare bearbetning. Om du vill kommer du att få möjlighet att läsa det nedtecknade innan det används vidare i vår studie. Naturligtvis kommer du att aidentifieras så att du blir helt anonym. Vi beräknar att intervjun kommer att ta ca en timme och efter överenskommelse bestämmer vi tid och plats.

Syftet med studien är att undersöka på vilket sätt specialpedagoger anser sig kunna hjälpa de elever i förskola/skola som befinner sig i sociala och emotionella svårigheter. Samt vilken roll specialpedagoger har gentemot övriga pedagoger i arbetet med dessa elever.

Utifrån vårt syfte ställer vi följande frågor:

- Vad anser specialpedagoger är viktigt att tänka på i arbetet med elever i sociala och emotionella svårigheter?
- Vilken roll har specialpedagogen i mötet med dessa elever?
- Hur kan specialpedagogen vara till hjälp för de övriga pedagogerna i deras arbete med dessa elever?

Vi hoppas att detta verkar intressant och att du vill medverka. Vi kommer att kontakta dig per telefon.

Mvh Annika Bengtsson, Margareta Örndal och Charlotte Knutsson