



Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-20 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

## I elfte timmen!

- En studie om specialpedagogens yrkesroll, kompetens och framtida roll i samarbete med den nya specialläraren

**Ann Nilsson**

**Marika Olofsson**

---

Examensarbete:	15 hp
Sektion:	Lärarytbildningen
Program:	Speciallärarprogrammet/ Specialpedagogprogrammet
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT 2011
Handledare:	Kenny Schylander
Examinator:	Jerry Rosenqvist



**Författare:** Nilsson Ann & Olofsson Marika (2011).

**Titel:** I elfte timmen! En studie om specialpedagogens yrkesroll, kompetens och framtida roll i samarbete med den nya specialläraren.

**Engelsk titel:** The eleventh hour! A study of special educators' professional roles, qualifications and future collaboration.

Högskolan i Kristianstad, specialpedagogiska programmet.

### **Abstract**

Syftet med följande arbete är att lyfta specialpedagogens yrkesroll och kompetens i samarbete med den nya specialläraren. Arbetet ger en översikt av tidigare forskning inom specialpedagogik.

I vår undersökning intervjuade vi nio personer, fem specialpedagoger och fyra rektorer. Med hjälp av kvalitativ intervjuteknik var vår målsättning att få fram vilken bild specialpedagoger och rektorer ger av specialpedagogens yrkesroll idag. Vi avsåg också att undersöka om yrkesverksamma specialpedagoger och rektorer känner till den nya specialläraren och dess kompetens. Vilka visioner om framtiden ger de intervjuade angående specialpedagogens yrkesroll nu när den nya specialläraren träder in på scenen?

Sammanfattningsvis pekar resultaten av vår undersökning på att den vanligast förekommande arbetsuppgiften i specialpedagogens arbete är undervisning riktad mot enskilda elever. Majoriteten av specialpedagogerna har inte ansvar för organisationsfrågor, utvecklingsfrågor eller handledande uppgifter i någon större omfattning. Den specialpedagog, som hade ett ansvar för organisationsfrågor i sin tjänst, hade under sin utbildningstid själv hållit sin rektor informerad om sin kommande roll och vad den skulle komma att innebära. En av specialpedagogerna arbetade på ett resurscenter där ansvarsuppgifterna mer tydligt stämde överens med specialpedagogens examensordning. Majoriteten av de svarande hade kännedom om den nya speciallärarens intåg men endast en vag bild av dennas kompetens. Många av de intervjuade hade en föreställning om att den nya speciallärarens roll var fokuserad på det direkta arbetet med elever. Alla svarande kan se att ett samarbete mellan speciallärare och specialpedagog skulle kunna vara givande för verksamheten i skolan. Det skulle då kunna skapas ett utrymme för de ansvarsuppgifter som idag ofta får stå tillbaka i specialpedagogens yrkesutövning såsom handledning, utvecklings- och organisationsfrågor. Flertalet av de intervjuade anser att det skulle vara bra för verksamheten med båda kompetenserna, men påpekar att ekonomin troligtvis aldrig kommer att tillåta det. Att anställa både en specialpedagog och en speciallärare på en och samma skola räcker inte resurserna till för.

**Nyckelord:** *Förändringsarbete, Handledning, Specialpedagogisk historik, Kartläggning, Rektor, Organisation, Samarbete, Speciallärare, Specialpedagog, Utvecklingsarbete, Yrkesroll, Åtgärdsprogram*

**Ämnesord:** Specialpedagogik



## FÖRORD

Kvale (1997) beskriver forskningen som en bildande resa. Resenären är forskaren som under en reflekterande resa kommer att upptäcka saker som kanske tidigare framstått som självklart. Under resans gång kan också andra människor ledas med till ny förståelse och insikt. Vi inledde vår gemensamma resa i slutet av hösten 2010. Under en termins tid har vi regelbundet träffats varje vecka för att arbeta med vår examensrapport. Våra upplevelser, i form av många spännande diskussioner, har varit mycket berikande. Nu är vi snart framme vid vår slutdestination, och vi kan konstatera att det har varit en resa full av reflektioner och nya upptäckter. En av dem som varit till stor hjälp är Kenny Schylander. Tack Kenny för de spännande diskussionerna som du bjöd på under vår handledning tillsammans med dig. Tack för de utmanande frågorna som hjälpte oss att komma vidare i våra tankar. Kanske fick även du ny förståelse och insikt? I så fall, kan vi ge Kvale rätt i sitt påstående.

Ingen undersökning hade kunnat genomföras utan de specialpedagoger och rektorer som vänligt avsatte sin dyrbara tid för att vi skulle kunna genomföra våra intervjuer. Stort tack till er alla! Det har varit spännande och intressant att få ta del av era upplevelser och tankar. Kanske leddes även ni med till ny förståelse och insikt?

Till sist ett tack till våra familjemedlemmar som tappert uthärdat då vi i perioder verkat befinna oss ”i en annan värld”. Tack för att ni finns!

Ann & Marika

# INNEHÅLL

1. INLEDNING .....	7
1.1 BAKGRUND .....	7
1.2 SYFTE- OCH PROBLEMFÖRMULERING .....	8
1.3 STUDIENS AVGRÄNSNING .....	9
1.4 STUDIENS UPPLÄGG.....	9
2. LITTERATURGENOMGÅNG .....	10
2.1 AKTUELLT BEGREPP .....	10
2.2 VAD ÄR SPECIALPEDAGOGIK? .....	10
2.3 LPO 94 OCH LGR 11.....	10
2.4 DEN NYA SKOLLAGEN .....	11
2.5 DEN NYA LÄRARLEGITIMATIONEN .....	11
2.6 SALAMANCADEKLARATIONEN .....	12
2.7 UTBILDNINGSPÅN FÖR SPECIALPEDAGOGEXAMEN, HÖGSKOLAN I KRISTIANSTAD .....	12
2.8 UTBILDNINGSPÅN FÖR SPECIALLÄRAREXAMEN, HÖGSKOLAN I KRISTIANSTAD .....	13
2.9 EN KORT JÄMFÖRELSE MELLAN SPECIALPEDAGOG- OCH SPECIALLÄRARUTBILDNINGEN .....	14
2.10 SPECIALPEDAGOGIKENS HISTORIK .....	15
2.11 SPECIALPEDAGOGENS UPPGIFTER ENLIGT NÅGRA FORSKARE .....	16
2.12 ORGANISATIONS- OCH UTVECKLINGSARBETE .....	16
2.13 REKTOR OCH SPECIALPEDAGOGS SAMARBETE.....	17
2.14 HANDLEDNING – EN HJÄLP VID UTVECKLINGSARBETE? .....	17
2.15 HANDLEDNING .....	18
2.16 UNDERVISNING RIKTAD MOT ENSKILD ELEV .....	18
2.17 ÅTGÄRDSPROGRAM/KARTLÄGGNING .....	19
2.18 VILKA FAKTORER KAN PÅVERKA SPECIALPEDAGOGENS ARBETSUPPGIFTER? .....	19
2.19 GÅR DET ATT FÖRÄNDRA SPECIALPEDAGOGENS ROLL I SKOLAN? .....	21
2.20 SAMMANFATTNING .....	21
3 TEORI.....	22
4 METOD .....	23
4.1 METODÖVERVÄGANDE .....	23
4.2 VAL AV METOD .....	24
4.3 PILOTSTUDIE .....	25
4.4 UNDERSÖKNINGSGRUPP .....	25
4.5 GENOMFÖRANDE.....	26
4.6 BEARBETNING.....	27
4.7 TILLFÖRLITLIGHET.....	28
4.8 ETIK .....	28
5. RESULTAT OCH ANALYS.....	29
5.1 DE INTERVJUADES BAKGRUND .....	29
5.2 ORGANISATIONSFRÅGOR.....	29
5.3 ANALYS AV ORGANISATIONSFRÅGOR.....	30
5.4 KARTLÄGGNING OCH ÅTGÄRDSPROGRAM .....	30
5.5 ANALYS AV KARTLÄGGNING OCH ÅTGÄRDSPROGRAM .....	31
5.6 HANDLEDNING .....	31
5.7 ANALYS AV HANDLEDNING .....	32
5.8 FÖRÄNDRINGSARBETE OCH UTVECKLINGSFRÅGOR .....	32
5.9 ANALYS AV FÖRÄNDRINGSARBETE OCH UTVECKLINGSFRÅGOR .....	33
5.10 UNDERVISNING DIREKT RIKTAD MOT ELEV .....	33
5.11 ANALYS AV UNDERVISNING DIREKT RIKTAD MOT ELEV .....	34
5.12 VAD PÅVERKAR SPECIALPEDAGOGENS ARBETSUPPGIFTER .....	34
5.13 ANALYS AV VAD SOM PÅVERKAR SPECIALPEDAGOGENS ARBETSUPPGIFTER? .....	35
5.14 SAMARBETE MELLAN SPECIALPEDAGOG OCH REKTOR.....	35

5.15 ANALYS AV SAMARBETE MELLAN SPECIALPEDAGOG OCH REKTOR .....	36
5.16 SPECIALPEDAGOGENS ROLL VID SPECIALLÄRARENS INTÅG .....	36
5.17 ANALYS AV SPECIALPEDAGOGENS ROLL VID SPECIALLÄRARENS INTÅG .....	38
6. SAMMANFATTNING .....	39
7. DISKUSSION.....	39
7.1 SPECIALPEDAGOGENS ROLL I SKOLAN IDAG .....	39
7.2 SPECIALPEDAGOGENS FRAMTIDA YRKESROLL.....	43
7.3 SPECIALPEDAGOGENS FRAMTIDA ROLL I SAMARBETE MED DEN NYA SPECIALLÄRAREN .....	45
7.4 METODDISKUSSION .....	46
7.5 TILLÄMPNING.....	47
7.6 FORTSATT FORSKNING .....	47
8. SAMMANFATTNING .....	48
9. REFERENSER .....	49
BILAGA I .....	52
BILAGA II.....	53





# 1. INLEDNING

## 1.1 Bakgrund

1984 gav Skolverket ut rapporten *Elever med svårigheter*, där specialundervisningen i skolan blev hårt kritiserad. Det ledde till att även speciallärarutbildningen fick svidande kritik och som en följd av detta fick en expertgrupp i uppdrag att komma med förslag till en ny speciallärarutbildning. Utredarna lämnade sin rapport, *Specialpedagogik i skola och lärarutbildning*, i oktober 1986. I förslaget för den nya utbildningen föreslogs en ersättning av benämningen speciallärare till specialpedagog, för att poängtera att det handlade om en annorlunda befattning med vidare uppgifter än enbart undervisande. Den stora utmaningen för den utbildningen var de bitar som handlade om att påverka pedagoger och den rådande undervisningen så att färre elever skulle behöva specialpedagogiskt stöd (Egelund, Haug & Persson, 2006).

År 1990 startade de första specialpedagogiska utbildningarna. I den rekrytering av studenter som skedde fanns en behovsantagning, det vill säga kommunen eller skolan kunde ansöka om ett visst antal utbildningsplatser. Det visade sig att behovsantagningen ibland användes för att ge lärare med arbetsrelaterade problem en vidareutbildning. Dessa specialpedagoger fick ofta svårigheter att arbeta i sitt nya yrke. På sina håll ledde det till att den specialpedagogiska utbildningen och specialpedagogfunktionen fick ett dåligt anseende (Egelund, Haug & Persson, 2006).

Malmgren Hansens (2002) studie visar på brister i användandet av specialpedagogens kompetens. Till största delen arbetar specialpedagogerna med undervisning och deras kompetens inom handledning och skolutveckling tas inte till vara i någon större utsträckning. Det har inte forskats i någon större omfattning om specialpedagogisk styrning (Ekström, 2004) och det finns ett behov av att specialpedagogens yrkesroll ses över (Nilholm & Björck-Åkesson, 2007). Ekströms (2004) studie om styrningsfaktorer i skolan visar att den specialpedagogiska styrningen ofta får en informell karaktär, vilket innebär att det många gånger är pedagoger och rektorer som sitter på den egentliga makten. Klasslärare, rektorer och speciallärare verkar ha ungefär lika stort inflytande över den specialpedagogiska verksamheten. Byström & Nilssons (2003) studie visar att rektorns kunskap och inflytande spelar en central roll för utformandet av specialpedagogens yrkesroll. Malmgren Hansen (2002) fann att kollegors förväntningar eller brist därpå spelar in i utformandet av specialpedagogens yrkesroll. Lansheim (2010) har i sin undersökning av specialpedagogens uppdrag funnit att det råder en stor osäkerhet gällande vad uppdraget som specialpedagog konkret innebär.

Persson (2007) har beskrivit hur riksdagsvalet 2006, då vi fick en borgerlig allians i Sverige, påverkade det politiska arbetet gällande skolfrågor. En intensiv förändringsperiod påbörjades då tidigare betänkanden kastades i papperskorgen och riksdagsbeslut revs upp. Nya kommittédirektiv författades och bland annat föreslogs det att en ny speciallärarutbildning skulle startas för att råda bot på bristande kunskaper bland grundskolans elever. Persson redogör för den debatt som följde mellan oppositionen och alliansen, rörande en interpellation om segregationen i svensk skola. Han vill med den redogörelsen peka på de meningsmotsättningar som fanns mellan partierna, vilket han anser sällan har funnits tidigare i svensk utbildningspolitik rörande hur man på bästa sätt kan stödja elever som har svårigheter

i skolarbetet. Persson menar att skolminister Björklunds uttalanden om riktiga speciallärare, som undervisar de elever som har det allra svårast, pekar på att skolministern har en stark tilltro till specialundervisningens möjligheter att specialutbilda ifatt de elever som har svårigheter i skolarbetet. Sedan 2008 finns en ny speciallärarutbildning där speciallärare, precis som specialpedagoger, efter avlagd examen ska visa förmåga att vara kvalificerade samtalspartners och rådgivare för kollegor, föräldrar med flera (SFS 2008:132). Beslutet till en ny speciallärarutbildning meddelades den 21 april 2007 utan någon föregående statlig offentlig utredning. Utbildningen vänder sig till lärare med en lärarexamen inom språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling och omfattar, liksom specialpedagogutbildningen, 90 högskolepoäng. Den är inriktad på det direkta arbetet med eleverna. Genom denna uttalade inriktning på direkt arbete med barn och ungdomar i skolan frågar sig Ahlefeld Nisser (2009) om det överhuvudtaget är möjligt att specialläraren även kan komma att omfattas av en övergripande specialpedagogisk funktion för förskola och skola och som länk mellan olika samverkansparter. Genom samtal kan man arbeta förebyggande och utvecklande. Om man skulle definiera specialpedagogens kompetens utifrån en kommunikativ förmåga betyder det att det måste till en förändring av synen på specialpedagogik och specialpedagogens yrkesroll. För att specialpedagogen ska kunna arbeta med samtal på olika nivåer krävs det en samordnande och övergripande funktion i organisationen (Ahlefeld Nisser, 2009). Helldin (2000) menar att det till stor del är kollegorna ute i verksamheten som bestämmer vilka arbetsuppgifter en nyinrättad yrkesroll ska ha. Det är ett bra argument för att i elfte timmen belysa och lyfta fram specialpedagogens kompetenser och se på hur rektorer och specialpedagoger ute i verksamheten ser på uppdragets möjligheter framöver i samarbete med den nya specialläraren. Ahlefeld Nisser (2009) uttrycker att om specialpedagogen och speciallärarens yrkesroll tydligt definieras så kan de komma att komplettera varandra *på ett fruktbart, frigörande och för specialpedagogisk verksamhet utmanande sätt* (Ahlefeld Nisser, 2009, s. 242). I vår sökning efter tidigare examensarbeten har vi upptäckt att många studenter valt att fördjupa sig i specialpedagogens yrkesroll. Det tyder på att det är fler än vi som upplever specialpedagogens yrkesroll som otydlig och problematisk. Malmgren Hansen (2002) uttrycker att det behövs en utlösande kraft för att få till en förändring för specialpedagogen. Det blåser nya vindar och kanske kan den nya speciallärarutbildningen vara startskottet för att få till stånd en förändring för specialpedagogens yrke. Det går inte längre att sitta still i båten och vänta, utan nu gäller det att visa upp specialpedagogens breda kompetens som kvalificerad samtalspartner, ledare av den pedagogiska utvecklingen med ett helhetsperspektiv på barnet för att kunna arbeta förebyggande. Det aktiva arbetet direkt riktat mot eleven kommer en annan aktör att göra anspråk på inom en snar framtid. Denna rapport är en ansats att i elfte timmen belysa och konkretisera specialpedagogens nuvarande och framtida yrkesroll.

## 1.2 Syfte- och problemformulering

Det är hög tid att tydliggöra specialpedagogens yrkesroll. Aktuell forskning (Ahlefeld Nisser, 2009; Ekström, 2004; Lansheim, 2010; Malmgren Hansen, 2002) konstaterar att specialpedagoger i allmänhet inte arbetar i enlighet med sin kompetens efter avslutad utbildning. Förändringar sker inte av sig självt utan det måste till någon form av kraft och aktivitet som i Malmgren Hansens studie (2002). Om både rektorer och specialpedagoger intar en passiv avvaktande roll kommer ingen förändring till stånd. Vårterminen 2011 examineras de första speciallärarna från Högskolan i Kristianstad och vi undrar vad detta innebär för den specialpedagogiska yrkesrollen? Syftet med följande arbete är att lyfta

specialpedagogens yrkesroll och kompetens i samarbete med den nya specialläraren. Vi ställer oss frågan:

Hur kan specialpedagogens roll se ut i skolan om specialläraren tar den undervisande rollen?

- Vilken bild ger rektorer och specialpedagoger av specialpedagogens yrkesroll idag?
- I vilken utsträckning har rektorer och specialpedagoger kännedom om den nya speciallärarens kompetenser?
- Vilka tankar finns kring framtiden och samarbetet mellan specialpedagog och speciallärare?

### 1.3 Studiens avgränsning

Problemområdets omfattning, samt den avsatta tid vi har till vårt förfogande, innebär att vi har gjort vissa medvetna avgränsningar. De genomförda intervjuerna, totalt nio stycken, har riktats mot verksamma specialpedagoger och rektorer. Specialpedagogerna är valda som intervjuobjekt då de är huvudpersoner i vår studies syfte att lyfta specialpedagogens yrkesroll och kompetens i samarbete med den nya specialläraren. Rektorerna är valda utifrån motiveringen att de har det yttersta ansvaret för skolans verksamhet i rollen som pedagogisk ledare och fördelare av resurser till barn i behov av särskilt stöd. Många andra aktörer inom skolans värld, så som blivande speciallärare och klasslärare hade varit berikande att ha med. Tiden har dock tvingat oss till ovan nämnda avgränsning för att studien ska kunna ge oss ett givande resultat.

### 1.4 Studiens upplägg

Studiens disposition är utformad på följande sätt. Inledningsvis definieras begreppet specialpedagogik. Därefter presenteras gällande styrdokument som följs av utbildningsplanen för specialpedagoger och speciallärare. Inom ramen för litteraturgenomgången behandlas specialpedagogiken ur ett historiskt perspektiv och specialpedagogens yrkesroll ur olika perspektiv. Därefter följer en genomgång av teoretisk referensram och vald metod. Metodvalet diskuteras och studiens genomförande presenteras. Undersökningsgrupp, bearbetning och analys presenteras. Etiska överväganden diskuteras och sedan följer resultat och analys. Resultatet redogörs utifrån frågeställningar från vår intervjuguide (bilaga 1) och vårt syfte. Varje tema följs upp med en analys. Studiens resultat diskuteras och parallellt till relevant forskning dras. Som avslutning följer tankar kring fortsatt forskning.

## 2. LITTERATURGENOMGÅNG

### 2.1 Aktuellt begrepp

I denna studie definieras begreppet specialpedagogik på följande sätt:

### 2.2 Vad är specialpedagogik?

Ett sätt att beskriva specialpedagogik är att det handlar om åtgärder som sätts in när den vanliga pedagogiken inte räcker till för att en elev ska kunna tillgodogöra sig undervisning på samma villkor som andra barn i skolan. Att säga att specialpedagogik handlar om att undervisa elever i behov av särskilt stöd räcker inte. I lärarutbildningskommitténs betänkande (SOU 1999:63) poängteras det att det handlar om att bidra till att elevers naturliga olikheter ska kunna mötas i skolan. Specialpedagogik kan då tolkas i ett vidare perspektiv, dvs. utifrån individ- grupp- organisations- samhälls- och didaktiskt perspektiv (Ahlberg, 2007).

### 2.3 Lpo 94 och Lgr 11

Vi befinner oss i skrivandets stund i gränsen mellan två läroplaner och kursplaner. Vår studies tillkomst sker när Lpo 94 fortfarande gäller men studiens kärna behandlar ett scenario som kommer att finnas i skolan när den nya läroplanen har trätt i kraft. Den svenska skolan ska i och med Lgr 11 bli mer likvärdig, med en betoning på kunskapsmålen samt tydligt formulerade kunskapskrav. Det centrala innehållet talar om för läraren vilket stoff som ska behandlas under de olika stadierna, för att utveckla de förmågor som anges i syftet. Genom det centrala innehållet ges läraren mer tid till att fundera över *hur* detta stoff ska förmedlas istället för diskussioner kring *vad* som ska förmedlas. Betyg kommer att sättas från och med årskurs sex med start hösten 2012. Enligt skolverkets granskning (Skolverket, 2010) går för många elever i nuläget ut grundskolan med bristande kunskaper och ofullständiga betyg, vilket den nya läroplanen har som mål att motverka. Eleverna ska genom de nya reformerna bli bättre rustade för att klara av sina fortsatta studier (Skolverket, 2010).

Lpo 94: s konstruktivistiska kunskapssyn, där eleven konstruerar sin egen kunskap, lever kvar i Lgr 11 men med ett försök att vara ett tydligare arbetsredskap för läraren i vardagen. Läroplansdelarna i de båda dokumenten är i stort sett identiska men med den skillnaden att begreppen strävans- och uppnåendemål är borttagna i den nya läroplanen. I styrdokumentet ges de riktlinjer alla som arbetar i skolan har att följa. Rätten till en likvärdig utbildning betonas och att undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Riktlinjerna för alla som arbetar i skolan är att de ska uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande (Lpo 94, 1998).

Från och med läsåret 2011/12 kommer det att finnas en samlad läroplan för våra obligatoriska skolformer, det vill säga läroplansdel samt kursplaner kommer att finnas i samma dokument. De obligatoriska skolformerna, grundskola, grundsärskola, specialskola och sameskola, kommer att ha separata dokument men den inledande läroplansdelen kommer i princip att

vara identisk för de olika skolformerna (Skolverket, 2010). I vår nya läroplan står att läsa att undervisningen ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Skolans uppgift är att se till att alla elever hittar sin unika egenart och utifrån den kan delta i samhällslivet. Vidare skrivs att varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter. Riktlinjerna för att uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd är oförändrade i sina formuleringar från Lpo 94. Vidare betonas i läroplansdelen behovet av diskussioner ute på skolorna kring hur man främjar lärandet för eleven och vad som är viktig kunskap för eleven att ta med sig in framtidens samhälle. Diskussioner kring olika aspekter på lärande och kunskap blir centrala och ett ömsesidigt möte mellan pedagogiska synsätt inom grundskola, förskola och fritidshem lyfts som berikande för elevens utveckling och lärande (Lgr 11).

## 2.4 Den nya skollagen

Den nya skollagen antogs den 1 augusti 2010 och ska träda i kraft den 1 juli 2011. Det kommer inte längre att finnas några krav på kvalitetsredovisning samt heller inget krav på kommunal skolplan. Rektors roll förtydligas i den nya skollagen och rektorn har rättighet att delegera enskilda ledningsuppgifter som handlar om till exempel den inre organisationen. Fler nyheter i skollagen är att all utbildning ska bygga på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS 2010:800).

Elevhälsan ute på skolorna ska garantera att det finns tillgång till specialpedagogiska insatser och personal med specialpedagogisk kompetens. Lagen betonar skolans kompensatoriska uppdrag och det ska finnas en strävan att jämna ut skillnader för elever att tillgodogöra sig utbildningen. Bestämmelserna om särskilt stöd skärps bland annat genom att det införs en anmälningsplikt gällande elever som riskerar att inte nå upp till de lägsta kunskapskraven och läraren ska anmäla detta till rektorn. Vårdnadshavare och elever kommer att få en större rättsäkerhet i och med den nya skollagen. Det gäller till exempel åtgärdsprogram som i framtiden kommer att kunna överklagas om eleven inte anser stödet vara tillräckligt. Skolledaren kommer framöver att vara den som beslutar om sin enhets inre organisation och fattar de beslut och har det ansvar som bestämmelser och lagar visar på. Alla beslut om särskilt stöd ska samlas hos rektorn, och inte som tidigare, hos huvudmannen. Om skolan beslutar att en elev inte är i behov av särskilt stöd, kan elever och föräldrar överklaga beslutet till Skolväsendets överklagandenämnd (Skolverket, 2010).

## 2.5 Den nya lärarlegitimationen

Från och med den 1 augusti 2011 kan lärare ansöka om att få en lärarlegitimation. Detta innebär att behörighetskraven förtydligas och skärps. Det finns två typer av legitimation, lärarlegitimation och förskollärarlegitimation. Fram till och med juli 2015 kan den som inte har lärarlegitimation fortsätta att undervisa och sätta betyg. De lärare som inte har behörighet i de ämnen de undervisar i har möjlighet att fortbilda sig via lärarfortbildningen. Framöver kommer det också finnas möjlighet att utnämnas till särskilt kvalificerad lärare och gymnasielektor. Dessa lärares kompetens ska kunna tas tillvara, via rektorn, för att till exempel kunna arbeta med ansvaret för ett ämne och dess utveckling (Skolverket, 2011).

För att framöver ge nyutbildade lärare en så god start som möjligt, införs provår. Läraren tilldelas en mentor för att efter avslutat provår bli bedömd i sin lämplighet utifrån uppsatta nationella kriterier. Lämpligheten bedöms av rektor och mentor på aktuell skola. Lärarlegitimationer ska kunna återtas om läraren missköter sitt uppdrag och förslag finns om inrättandet av en speciell nämnd som sköter ärenden kring anmälda lärare (2010/11:20).

Enligt Förordningen (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare och utnämning till lektor krävs för behörighet som speciallärare en grundläggande lärarutbildning och därefter påbyggnadsutbildningen till speciallärare. Man är behörig att arbeta som speciallärare mot de åldrar som grundlärarutbildningen är riktad mot. Det har inte på många år utbildats några speciallärare och därför ska lärare med en specialpedagogexamen som avlagts före ikraftträdandet av de nya behörighetsreglerna vara behöriga som speciallärare även i framtiden. Även för dessa lärare bestäms behörigheten av deras grundläggande lärarexamina. I propositionen (2010/11:20) lyfts vikten av att elever i behov av stöd får hjälp av den personal som har bäst kompetens på området.

## 2.6 Salamancadeklarationen

Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) förklarar att varje barn besitter unika egenskaper, intressen, inlärningsbehov och fallenheter. Den lyfter varje barns grundläggande rätt till utbildning på en acceptabel nivå där den breda mångfalden av elevers olikheter tillvaratas. Elever i behov av särskilt stöd ska ha tillgång till ordinarie skolor där den pedagogik som förs ska sätta eleven i centrum. I Salamancadeklarationen finns en tydlig uppmaning till alla regeringar att de ska, i sina politiska riktlinjer och anslagstilldelningar, prioritera förbättringar av utbildningssystemet så att alla barn med sina olikheter ska kunna tas emot i den ordinarie skolan. Salamancadeklarationen ger flera exempel på argument för en inkluderande skolform, så som bekämpning av diskriminerande attityder, en uppbyggnad av ett integrerat samhälle och skapandet av en välkomnande närmiljö. Detta leder i förlängningen till ett förbättrat utbildningssystem och även en förbättrad kostnadseffektivitet. Skolans möjligheter att lyckas beror till stor del på om man på ett tidigt stadium kan identifiera, bedöma och stimulera de mycket små barn som har särskilda undervisningsbehov (Svenska Unescorådet, 2006). Enligt Persson (2007) har Salamancadeklarationen utgjort stora utmaningar för de anslutna länderna, men de skandinaviska länderna har uppmärksammats som föredömliga i denna strävan.

## 2.7 Utbildningsplan för specialpedagogexamen, Högskolan i Kristianstad

Fastställd av nämnden för utbildningsvetenskap, Högskolan i Kristianstad, 2008 – 06 – 10

### *Övergripande utbildningsmål*

För specialpedagogexamen ska studenten ha sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som specialpedagog för barn och elever i behov av särskilt stöd inom förskola, förskoleklass, fritidshem, skola eller vuxenutbildning, samt ha kunskap och förmåga att utveckla lärmiljöer inom dessa verksamhetsområden. Under utbildningen utvecklar den studerande sin förmåga att reflektera över sin egen roll i samspel med andra ur perspektiven klass, genus, flerspråkighet och funktionshinder. Såväl högskoleförlagda som verksamhetsförlagda studier ses som arena för utforskning av en didaktisk process.

Programmet tar sin utgångspunkt i ett tvärvetenskapligt perspektiv. Förmåga till kritisk reflektion och analys betonas under utbildningen. Utbildningen bygger på tidigare lärarutbildning och yrkeserfarenhet från förskola, förskoleklass, fritidshem, skola eller vuxenutbildning.

#### *Kunskap och förståelse*

För specialpedagogexamen ska studenten

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

#### *Färdighet och förmåga*

För specialpedagogexamen ska studenten

- Ha förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete samt i arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer
- Ha förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå
- Ha förmåga att utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan mellan berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer
- Ha förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda
- Ha förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever.

#### *Värderingsförmåga och förhållningssätt*

För specialpedagogexamen ska studenten

- Ha självkänedom och empatisk förmåga
- Ha förmåga att inom det specialpedagogiska området göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete
- Ha insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper
- Ha förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och fortlöpande utveckla sin kompetens

## 2.8 Utbildningsplan för speciallärarexamen, Högskolan i Kristianstad

#### *Övergripande utbildningsmål*

För speciallärarexamen ska studenten ha sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt och tillsammans med kolleger aktivt arbeta som speciallärare för barn, unga och vuxna i behov av särskilt stöd i språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling samt visa kunskap och förmåga att utveckla lärmiljöer inom dessa ämnesområden. Under utbildningen utvecklar den studerande sin förmåga att reflektera över sin egen roll i samspel med andra ur perspektiven klass, genus, flerspråkighet och funktionsnedsättning. Såväl högskoleförlagda studier som verksamhetsförlagd utbildning (VFU) ses som arena för utforskning av en didaktisk process.

## Examensmål

### *Kunskap och förståelse*

För speciallärarexamen ska studenten

- ha kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen ha fördjupad kunskap om barns- och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna
- ha fördjupad kunskap om elevers lärande och språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling samt god kunskap om bedömningsfrågor och betygssättning

### *Färdighet och förmåga*

För speciallärarexamen ska studenten

- ha förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och i arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer
- ha förmåga att tillsammans med kolleger utforma och genomföra åtgärdsprogram för enskilda elever i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer
- ha förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling
- ha fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på individnivå i olika lärmiljöer
- ha fördjupad förmåga till ett individanpassat arbetssätt för elever i behov av särskilt stöd

### *Värderingsförmåga och förhållningssätt*

För speciallärarexamen ska studenten

- ha självkännedom och empatisk förmåga för individers olikhet
- ha förmåga att inom det specialpedagogiska området göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhällsliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna
- ha förmåga att identifiera etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete
- ha insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper
- ha förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och fortlöpande utveckla sin kompetens

## 2.9 En kort jämförelse mellan specialpedagog- och speciallärarutbildningen

Tittar man på de båda examensförordningarna kan man se att det är mer som förenar än skiljer i de kompetenser som krävs för speciallärar- respektive specialpedagogexamen. Det är tydligt att det framförallt är de specialpedagogiskt ämnesmässigt fördjupade kunskaperna som skiljer de nya speciallärarna från specialpedagogerna. Specialpedagogerna har fått en fördjupning i handledning och ledarskap, speciallärarna har istället fått ämnesdidaktisk fördjupning i antingen svenska eller matematik. Speciallärarutbildningen är inriktad på det direkta arbetet med eleverna. Grunderna i utbildningarna är utöver det detsamma (Ahlefeld Nisser, 2009).



## 2.10 Specialpedagogikens historik

År 1842 beslutade den svenska riksdagen att det skulle finnas en skola i varje stadsförsamling. Det visade sig att det var svårt att få igång en skola som fungerade väl i många socknar, så av den anledningen inrättades en särskild inspektion över folkskolan och inspektörer tillsattes. Folkskoleinspektörerna vittnade ofta om allvarliga brister i landets skolor och tre grupper av barn, som vållade skolan problem, nämndes i deras rapporter. Det var elever med låg fattningsförmåga, elever med fysiskt funktionshinder samt elever som ansågs vara vanartiga och försummade. En utveckling mot en skola utan störande element, för att kunna legitimera folkskolan som en anständig skolform för de burgnas barn, inleddes. Så skapades hjälpläraren, en lärare som skulle anses ha speciell kompetens att ta hand om de barn som den vanliga läraren och skolan såg som problematisk. Det var vanligtvis småskollärare eller folkskollärare med ett intresse för denna grupp av elever som skötte hjälpundervisningen. För att dessa hjälplärare skulle få någon form av fortbildning började man anordna kortare kurser i Stockholm och Göteborg. Dessa kurser var främst medicinskt orienterade, men det fanns även inslag av juridik och psykologi. Vid 1920-talets mitt beslutade riksdagen att tillsätta medel för att anordna kurser för hjälpklasslärare. Innehållet i dessa kurser var bland annat intelligensmätning, undervisningsmetodik, uppfostringsfrågor och tal- och språkstörningar (Egelund, Haug & Persson, 2006).

År 1946 tillsattes en utredning om hjälp- och särklassundervisning som sedan ledde till ett förslag om att inrätta ett statligt institut för utbildning av sinnesslörlärare och hjälpklasslärare. Sexton år senare, 1962, lades en proposition i frågan, då regeringen föreslog att det skulle upprättas ett statligt institut för speciallärarutbildning i Stockholm (Egelund, Haug & Persson, 2006). Den första ettåriga påbyggnadsutbildningen till speciallärare startade 1962 i Stockholm och Göteborg (2006:10R).

1962 kom den första läroplanen och med den en ny skollag. Folkskolan och realskolan ersattes med grundskolan. Det innebar att i stort sett alla barn skulle undervisas tillsammans i klasserna. Uttagning till specialundervisning bestämdes av skolan själv. Under en tioårsperiod från grundskolans införande och framåt ökade specialundervisningen kraftigt. Det handlade om en fördubbling av antalet veckotimmar/elev. Det kom att ifrågasättas, speciellt eftersom man inte kunde se några positiva effekter av verksamheten. Regeringen tillsatte en utredning för att se över skolans inre arbete (SIA), och målet var att lägga fram ett program som skulle utveckla skolan. Den specialpedagogiska verksamheten ifrågasattes starkt och flera utredningar gjordes som starkt kritiserade hur verksamheten bland elever med svårigheter bedrevs. Det blev indirekt en svidande kritik mot specialundervisningen och speciallärarutbildningen. Ytterligare en utredning tillsattes, för att komma med förslag till förbättringar för elever med svårigheter i skolan och för att lämna förslag till en ny speciallärarutbildning. Utredarna lämnade sin rapport i oktober 1986. I den rapporten hade benämningen speciallärare bytts ut mot specialpedagog. Detta för att markera att det handlade om en annorlunda befattning med vidare arbetsuppgifter än enbart undervisning. År 1989 fattade riksdagen beslut om den nya specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen och 1990 kunde utbildningen av specialpedagoger starta (Egelund, Haug & Persson, 2006). Specialpedagogutbildningen hade då fyra olika inriktningar: mot komplicerad inlärningssituation, mot dövhet eller hörselskada, mot synskada eller mot utvecklingsstörning (2006:10R). En nyhet i utbildningen var det kursmoment som handlade om handledning. En annan nyhet var hur man rekryterade studenter till specialpedagogutbildningen. Vissa av platserna reserverades för att skolor skulle kunna ansöka om plats för utvalda pedagoger. Många skolor använde den möjligheten som en åtgärd för personal som hade svårigheter i sin

yrkesroll på skolan. I slutändan ledde detta ofta till att de personerna fick svårt att arbeta i sin nya roll som specialpedagog vilket skapade ett dåligt anseende för yrket (Egelund, Haug & Persson, 2006).

Den utbildning som leder till specialpedagogexamen har under 80- och 90-talen förändrats både vad gäller förutsättningar och innehåll. De fyra olika inriktningarna finns inte längre med i förordningen för specialpedagogisk examen år 2001. Förklaringen till dess borttagande är att det har skett ett paradigmskifte i synen på omsorgen av människor i behov av stöd. Ett synsätt som betonar inkludering och delaktighet och samspelets betydelse mellan individen och omgivningen. Specialpedagogiskt stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör. Den stora utmaningen för specialpedagogutbildningen och verksamheten på skolorna blev att omsätta visionerna i praktiskt handlande. Av olika anledningar slog det nya synsättet olika väl ut (2006:10R).

”När speciallärarutbildningen förändrades för att bli en specialpedagogisk utbildning ändrades också riktningen bort från att arbeta med enskilda elevers tillkortakommanden mot att arbeta för en skolutveckling där alla elevers deltagande i en gemenskap blev det övergripande målet. Detta har dock inte skett utan kontroverser. I Högskoleverkets rapport (2006) framgår det problematiska med att de specialpedagogiska utbildningarna inriktas mot kompetens i handledning och skolutveckling, i ett läge då det ännu inte finns några formuleringar om att allmänlärare behöver kunskaper för att arbeta med elever i behov av särskilt stöd. Den handledande funktionen, såsom den utformas på flertalet specialpedagogiska program, förutsätter att sådan kompetens också finns inom lärarutbildningen. Vidare menar utredarna att specialpedagogik som ämne, också av sina företrädare, anses ha en oklar identitet, en svag forskningsbas och en tyngdpunkt på ideologiskt innehåll. Det finns, enligt rapporten, för lite forskning om specialpedagogens handledande och skolutvecklande funktion i verksamheten, för att kunna dra slutsatsen att denna roll är den önskvärda. Rapporten har, tillsammans med regeringsskiftet, inneburit ytterligare osäkerhet inom det specialpedagogiska fältet” (Assarsson, 2007, s.57).

## 2.11 Specialpedagogens uppgifter enligt några forskare

Specialpedagogens viktigaste uppgift är att vara pedagogisk ledare och skapa förutsättningar för pedagogerna att komma bort från individ- och klassrumstänkandet. (Ritzén, 2005; 2006:10R). Intentionen var, när man tog bort speciallärarutbildningen och ersatte den med specialpedagogutbildningen, att alla lärare skulle ha en förkunskap om elever i behov av särskilt stöd. Detta är själva grunden för en beredskap att samarbeta med specialpedagogen. Alla barn skulle bli allas ansvar. Malmgren Hansens (2002) undersökning visar att de tio poäng i specialpedagogik som lärarna har i sin grundutbildning är osynlig ute på skolorna.

## 2.12 Organisations- och utvecklingsarbete

Rektorn ska kunna överblicka och se hela skolans situation. Organisationen ska vara tydlig och det bör finnas en framförhållning om lärarna ska kunna göra ett professionellt arbete. Det är viktigt att det finns en klar ansvarsfördelning. I alltför få skolor leder rektorn ett medvetet arbete för att åstadkomma reflektion och diskussion om hur skolans mål ska nås (Ahlberg, 2001). Att klara av att leda en organisation som främjar alla barns optimala utveckling kräver kunskap om det specialpedagogiska kunskapsfältet och en insikt i de motverkande krafter som styr verksamheten. Det är vanligt förekommande att skolledare lämnar över detta ansvar till

speciallärare/specialpedagog och det blir en signal till alla andra på skolan att det är specialläraren/specialpedagogens uppgift i stället för allas på skolan. Eftersom skolledaren har ansvaret för de ekonomiska resurserna uppstår ett dilemma för specialläraren/specialpedagogen som ska besluta om stöd men inte om omfattningen (Fischbein, 2007).

Enligt skollagen ska skolledaren ha kunskap och erfarenhet av pedagogiskt arbete och hålla sig väl förtrogen med det dagliga arbetet i skolan (2 kap. 2§). I läroplanen för grundskolan, Lpo 94, anges rektorn vara specifikt ansvarig för det pedagogiska arbetet. Tidigare forskning (Hallerström, 2006; Ritzén, 2005) visar att en väsentlig fråga för skolledare är att skapa tid för det utvecklingsinriktade ledarskapet.

1998 genomförde Skolverket en granskning av skolans ledning där det konstaterades att rektorer inte i tillräcklig utsträckning ägnade sig åt pedagogiska utvecklingsfrågor. Det konstaterades att vissa rektorer inte hade tillräckliga förutsättningar för att kunna leda det pedagogiska arbetet. Detta ledde till att en expertgrupp fick som uppgift att undersöka och definiera rektors ledarskap. Det ledarskap som expertgruppen förordade var ett nytt sätt att leda en skola. Dialogen, lärandet, kommunikationen och att bygga relationer angavs vara viktiga kännetecken för framtidens ledare. Detta, förutsatte självkänedom, empati och social kompetens (Hallerström, 2006). Ett bra ledarskap skapar möten som inbjuder till dialog där alla tillåts att bidra med idéer om hur man på bästa sätt utvecklar verksamheten (Utbildningsdepartementet, 2001).

## 2.13 Rektor och specialpedagogs samarbete

Att använda sig av ett hållbart ledarskap innebär att man drar nytta av närliggande kunskap, men också delar med sig av den man har (Hargreaves & Fink, 2008). I Malmgren Hansens (2002) undersökning av tretton specialpedagogers arbete kan man se att specialpedagogen upplever att den befinner sig nära skolledningen men att specialpedagogen saknar inflytande över resurser och inriktning av verksamheten.

Ett återkommande diskussionstema under de nätverksträffar som Ahlefeldt Nisser (2009) beskriver i sin avhandling var relationen mellan rektorer och specialpedagoger. Under en av träffarna diskuterades exempelvis vikten av att rektor har förtroende för specialpedagogen. Detta uttrycktes av specialpedagogerna som ett viktigt kriterium för att denne ska känna att han/hon gör ett bra jobb. Även från rektorers håll uttrycktes vikten av att ha en medarbetare i en specialpedagog. Ett förtroendefullt förhållande till specialpedagogen gav rektorerna bättre förutsättningar att genomföra sitt uppdrag.

## 2.14Handledning – en hjälp vid utvecklingsarbete?

Ritzén (2005) uttrycker att dialogen är verktyget till att på ett långsiktigt sätt utveckla verksamheten. I Ahlbergs (2001) undersökning visade det sig att när specialpedagogen och läraren samtalande om det dagliga arbetet så kunde de distansera sig till den egna verksamheten. Det bidrog till en utveckling och förändring av undervisningens innehåll och organisation.

Gustavsson (2005) beskriver det reflektionsarbete som gjordes i hans aktionsforskning vilket

skulle synliggöra det som hände i verksamheten. Reflektionerna relaterades sedan till de egna handlingarna. Avsikten med detta reflektionsarbete var att det skulle leda till en utveckling genom att man i gruppen samtalade om situationer och hur man skulle kunna gå vidare.

## 2.15 Handledning

Handledning i pedagogiska sammanhang och med yrkesverksamma lärare kan sägas skilja sig från den psykologiska handledningen då den pedagogiska handledningen tar sin utgångspunkt i lärarnas praktik. Lärarnas konkreta exempel ur verksamheten utgör grunden för diskussion, reflektion och teoretisk anknytning (Persson & Rönnerman, 2005). Det pedagogiska samtalet kan beskrivas som ett argumenterande samtal, där det skapas ett forum för samtal och reflektion. I det pedagogiska samtalet finns inte rätt och fel utan ett verkligt intresse för andras sätt att tänka och handla (Ahlberg, 2001).

Syftet med handledningen kan sägas vara att synliggöra valen bakom det egna handlandet, medvetandegöra valen och anknyta till erfarenheter och teorier. Handledning av pedagogiskt yrkesverksamma sker i grupp då medlemmarna i gruppen har potential för att diskutera den egna yrkeskompetensen vilket gynnar skolans utveckling. Det är angeläget att lärare tar del av varandras reflektioner och värderingar i olika frågor. Eftersom begreppet handledning inte är entydigt är det av vikt att skolledare idag sätter sig in i vad handledning av pedagogiskt yrkesverksamma innebär (Persson & Rönnerman, 2005). Detta styrker Malmgren Hansen (2002) som kom fram till att de tretton specialpedagoger som hon hade med i sin studie upplevde att de saknade en entydig definition av vad handledning var efter sin avslutade utbildning. De upplevde det mycket frustrerande att ingen hade efterfrågat handledning när de börjat arbeta som specialpedagog på sina skolor.

## 2.16 Undervisning riktad mot enskild elev

Särskilt stöd ska i första hand ges inom gruppen eller klassen som en elev tillhör. Skolverket konstaterar att en skolas arbetsätt och arbetsformer påverkar behovet av stöd hos eleverna. Ett flertal av skolverkets studier (2009) visar att stödinsatser sällan utvärderas regelbundet och att skolan ofta nivågrupperar eller ger stöd genom särskiljande lösningar. Detta sker främst i ämnena matematik, svenska och engelska och de särskiljande lösningarna tenderar att bli permanenta. Effekter av stödinsatser visar på mycket olika resultat och stor variation. Hur kan då dessa förklaras? Kunskapsöversikten redovisar internationell forskning som visar på att stöd i form av undervisning i ämneskunskaper ger sämre effekt än att förse elever med förmågor och färdigheter som är viktiga för lärandet. Till exempel läs-strategier och minnesträning. Det finns en problematik inbyggd i differentiering och särskiljande lösningar men skolverket framhåller att trots det kan man inte tolka det som att alla elever i alla sammanhang gynnas av integrering (Skolverket, 2009).

## 2.17 Åtgärdsprogram/kartläggning

Att arbeta med åtgärdsprogram är hela skolans ansvar men det är den enskilda eleven som är i fokus (Skolverket 2008). Åtgärdsprogram nämns första gången i en SIA-utredning om skolans inre arbete (SOU 1974:53). Det krävdes en förändring från synsättet att eleven skulle åtgärdas till mer fokus på variationer gällande arbetsformer, arbetssätt och relationer mellan elever och lärare, vilket skulle lyftas i åtgärdsprogram. Krav på åtgärdsprogram skrevs först 1994 in i grundskoleförordningen och sedan år 2000 är detta en skyldighet reglerad i alla gällande skolförordningar. Granskningar gjorda av skolverket visar att åtgärdsprogram till stor del är inriktade på elevers tillkortakommanden och inte synliggör brister som finns inom skolverksamheten. Specialpedagogens roll är central gällande initiering, utarbetande och uppföljning av åtgärdsprogram (Asp-Onsjö, 2008). Att utforma ett åtgärdsprogram bör ses som ett samarbete i arbetslaget, vilket kan skapa förutsättningar för att synliggöra problematiken på flera nivåer (Ahlberg, 2001). Ahlberg lyfter även hur specialpedagogen kan användas som en resurs för arbetslaget i detta arbete och att även ibland hjälp från andra yrkeskategorier kan behövas. En fara kan dock vara att viktig information ibland inte når fram till närmast berörda lärare. Utredningar fastnar på olika ställen och berörd personal informeras inte.

När ansvarig personal i grundskolan befarar att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås har de anmälningsplikt till rektorn. Rektorn i sin tur har ansvaret för att det skyndsamt görs en utredning kring elevens behov av särskilt stöd vilket, om det inte anses överflödigt, görs i samråd med elevhälsan. Behoven kan även röra andra svårigheter eleven kan möta i sin skolsituation. Skollagen tydliggör att eleven via elevhälsan ska ha tillgång till specialpedagogisk kompetens för att kunna tillgodose de behov som finns. Visar utredningen att en elev är i behov av stöd har eleven rätt att få det. För elever i behov av särskilt stöd ska ett åtgärdsprogram utarbetas. Skolans personal har ett särskilt ansvar för de elever som har en komplicerad skolsituation (Asp-Onsjö 2008). Vid upprättande av åtgärdsprogram ska elever och vårdnadshavare ges möjlighet att delta. Rektor beslutar om åtgärdsprogrammet och har möjlighet att delegera utredningsuppdrag och arbete med att uppföra åtgärdsprogram. Rektor delegerar ofta uppdrag kring åtgärdsprogram men har alltid det yttersta ansvaret. Om utredningsuppdraget leder till ett beslut om att stödet till eleven ska ges i annan elevgrupp eller enskilt kan rektor inte överlåta sin beslutanderätt. Den nya skollagen trycker på att utredningskravet kring en elevs behov ska bli tydligare samt att beslut om åtgärdsprogram ska kunna överklagas. Av åtgärdsprogrammet ska det framgå vilka behov eleven har, vilka åtgärder som sätts in och när de ska utvärderas (SFS 2010:800).

## 2.18 Vilka faktorer kan påverka specialpedagogens arbetsuppgifter?

Ekström (2004) har studerat hur decentraliseringen påverkat utformningen och synsättet på den specialpedagogiska verksamheten i skolan. Hennes resultat visar bland annat att skolledare, klasslärare och speciallärare verkar ha ungefär lika stort inflytande över hur resurser för elever i behov av stöd fördelas. Vad som låg bakom fördelningen ifrågasattes sällan, det var snarare en självklarhet vilka dessa elever var. Persson (1997); Ahlefeldt Nisser (2009) har kommit fram till liknande slutsatser men att det i stor utsträckning var klassläraren som tog initiativet och beställde specialpedagogisk undervisning. Ahlefeldt Nisser (2009) menar att det kan bero på att arbetet i klassrummet av tradition har varit ett ensamarbete och att förväntningarna på lärare som arbetade med specialundervisning definierades i den vanliga

klassen. Perssons (1997) slutsatser är att det krävs åtgärder på flera nivåer för att utveckla specialpedagogiken.

De nyexaminerade specialpedagogerna i Malmgren Hansens (2002) undersökning pratar mycket om att de fått en ökad självkänedom genom samtal och diskussioner och visar en ödmjukhet inför barns utvecklingsmöjligheter. Inför sin första tjänst har de funderat över vilken slags tjänst de skall få och där har deras aktörskap saknats. Möjligheter och val i arbetsuppgifter har lagts till skolledning eller kommun istället för hos dem själva. De tretton som varit med i Malmgren Hansens undersökning ger uttryck för maktlöshet. Specialpedagogerna uttalar att det i stor utsträckning beror på skolledningen om de kan arbeta inom det specialpedagogiska fältet. I de flesta fall har specialpedagogen upplevt att den arbetat utan mandat från ledningen. Det har varit relativt oproblematiskt så länge det gällt de uppgifter som lärare efterfrågat, vilka har varit präglade utifrån den tidigare rollen som specialläraren hade. Däremot har det uppstått problem när specialpedagogen ifrågasatt traditionella förhållningssätt gentemot elever i svårigheter och när de inte har velat ta på sig att genomföra lärares lösningsförslag. Malmgren Hansen ger flera förklaringar till vad det kan bero på. En av förklaringarna är att skolledningen förlitar sig på gamla traditioner och organisationsformer. En annan är att ledningens kunskap och uppdatering om specialpedagogens verksamhet är bristfällig. Ledningen har förväntningar på specialpedagogen att utföra medan specialpedagogen är utbildad att ifrågasätta. Det blir en kollision gällande uppfattningar vilken inte underlättas av att specialpedagogen saknar reella maktmedel i skolorganisationen. Malmgren Hansen konstaterar att skolledare framstår som skolans härförare men tyvärr ofta med bristande kunskaper och intresse för att leda den specialpedagogiska verksamheten. En tredje förklaring Malmgren Hansen ger är att behoven är större än resurserna.

Malmgren Hansens (2002) undersökning visar att specialpedagogen är utlämnad till det utrymme som den själv lyckats skapa. Specialpedagogen har försökt anpassa sig till de krav som man upplevt att den som fördelar resurser har. De specialpedagoger som i Malmgren Hansens undersökning har lyckats arbeta enligt de specialpedagogiska intentionerna har först skapat sig ett förtroende på arbetsplatsen och efter det kunnat utöka ramarna mot de visionära bilder som finns av specialpedagogen verksamhet. De har då kunnat påkalla uppmärksamhet från dem med makt och resurser för att vidga möjligheterna inom den specialpedagogiska verksamheten och inom metodutveckling och organisering av skolan. Ett förtroende för specialpedagogen har lett till större och friare handlingsutrymme för dens arbetsuppgifter.

I Assarssons (2007) undersökning visar det sig att en faktor som påverkar specialpedagogens uppdrag är tiden. De nya krav som tillförts specialpedagogen blir till ett dilemma när tiden konstrueras utifrån ett effektivitetsperspektiv där de nya kraven ska delas med de gamla och där tiden ska räcka till både ett antal elever och uppgifter som ska utföras. En omfördelning av tidsanvändandet kräver sanktioner av skolledaren eller ett stöd av kollegerna.

Ahrenfelt (2001) menar att chefer inte har kontroll på människors hjärna vilket medför att en medarbetare väljer i vilken utsträckning som han/hon gör som chefen säger. Medarbetaren är den som utser ledaren. Nytell (1994) i Augustinsson & Brynolf (2009) har kommit fram till att lärare inte tillåter sin rektor att styra. Specialpedagogerna i Malmgren Hansens undersökning pratar mycket om vikten av mandat från skolledares sida och söker strategier för att samarbeta med lärare och skolledare. Studien visar att om lärarna inte var nöjda med specialpedagogens lösningsförslag så avstod skoleledningen sin möjlighet till styrning.

## 2.19 Går det att förändra specialpedagogens roll i skolan?

Man bör bygga förändringar på arvet från det förflutna. Det betyder att om en förändring ska komma till stånd så måste man knyta an till det som varit och se t.ex. motstånd och nostalgi bland mer erfarna pedagoger inte bara som ett hinder utan också som en vishets- och kunskapskälla. Hargreaves och Fink (2008) beskriver att när man ska förändra något är det lättaste i processen att föreslå det. Det kan vara besvärligt att genomföra en förändring och väldigt svårt att hålla den vid liv. Att lyckas med hållbara förändringar kräver ett hållbart ledarskap vilket också är svårt att få till. Förändringens första utmaning är att förvissa sig om att den är önskvärd, den andra att göra den praktiskt genomförbar. Den största utmaningen är att få den varaktig och hållbar. Malmgren Hansen (2002) har kommit fram till att förändringar tar tid, och tillägger krasst, om de alls inträffar. Hennes resultat i sin studie av specialpedagogers roll i skolan visar att det måste till en förändring av skolpersonalens inre bilder om en förändring ska komma till stånd.

De tretton specialpedagogerna i Malmgren Hansens (2002) undersökning har gått från att arbeta som speciallärare till ett handledande arbete med hjälp av en tydlig struktur och de har haft ett mål med sitt agerande. De tretton specialpedagogerna var riktiga aktörer, starka och envisa personer med en stark tilltro till sina specialpedagogiska kunskaper och erfarenheter. De var flexibla men kunde inte göra avkall på sin människo- och värdesyn. De hade en teoretisk förankring som skapade trygghet. De tvivlade inte på sin nya yrkesroll. Malmgren Hansen anser att specialpedagogyrket måste saluföras av högskolan eftersom folk ute på fältet och i samhället inte vet vad utbildningen handlar om.

Det finns olika uppfattningar om huruvida specialpedagogprogrammet är yrkesrelevant. Det är därför viktigt att tydliggöra vilken yrkesfunktion specialpedagoger skall ha. För att specialpedagogen ska kunna arbeta med samordning, handledning, utredningar, fortbildning och skolutveckling krävs det en kvalitativt god fortbildning i lärarlagen. En fortbildning där alla lärare möter specialpedagogiska perspektiv och lär sig att dra slutsatser utifrån dem. Som det är idag kommer ju ofta kraven på en mer inkluderande skola oftare från specialpedagogiskt håll. Den nya specialpedagogiska rollen skulle kunna bli en samordnande roll. En samordnare gällande insatserna till de olika relevanta stödinsatserna inom och utom skolan. En samordnare av den fackkunskap som finns i specialpedagogiska frågor genom att ha ett brett perspektiv på de problem som elever kan vara i och en grundlig insikt i hur man organiserar stöd till de elever som har konkreta behov av det (2006:10R).

## 2.20 Sammanfattning

Litteraturgenomgången inleds med att begreppet specialpedagogik definieras. Därefter följer en redogörelse för de styrdokument som påverkar skolans arbete. Utbildningsplanen för specialläraren och specialpedagogen presenteras. En historisk återblick på specialpedagogikens utveckling i skolan ges. Därefter presenteras specialpedagogens uppgifter enligt tidigare forskning. Efter det följer en fördjupning i specialpedagogens arbetsuppgifter som handlar om organisation, utvecklingsarbete, samarbete med rektor, åtgärdsprogram, kartläggning, handledning och undervisning direkt riktad mot enskild elev. Litteraturgenomgången avslutas med faktorer som kan påverka specialpedagogens arbetsuppgifter samt vilka tankar det kan finnas kring en förändring av dessa. För vår studie

har det varit betydelsefullt att kunna ta del av tidigare forskning kring specialpedagogens yrkesroll och gällande styrdokuments intentioner. Denna kunskap har gett oss en teoretisk medvetenhet som vi haft nytta av i studiens genomförande.

### 3 TEORI

Kunskap är makt, konstaterade den brittiske filosofen Francis Bacon redan på 1600-talet. Men makt är också kunskap. Den som har makt har även makt över kunskapen – makt över vilken kunskap som ska tas fram och över hur den ska användas. Det handlar om makt över naturen, men det handlar också om makt över människor och deras tankar, makt över vad som ska anses vara kunskap. Thurén (2007) anser att det inte finns någon tydlig skillnad mellan vetenskaplig och annan kunskap. Hans utgångspunkt är att det är viktigt att söka efter sanning, att skapa en realistisk bild av världen. Detta är en värdering, och som alla värderingar kan den inte bevisas. Hur som helst handlar det om en provisorisk sanning för det som är sant idag kan visa sig vara falskt i morgon. Poängen med vetenskapen är att den går framåt, att någonting ska förändras, att gamla åsikter förkastas, att man bygger på med ny fakta i kunskapsbygget. Så länge ens kunskap är ”tyst kunskap” kan man inte ifrågasätta den, anser Thurén. Vår avsikt med vår studie är att lyfta fram några rektorer och specialpedagogers uppfattning om specialpedagogens yrkesroll idag och deras tankar kring specialpedagogens framtida yrkesroll i förhållande till den nya specialläraren. Kvale (1997) liknar forskningen vid en resa. En resa för att bilda sig. Resenären kan genom samtal leda andra till ny förståelse och insikt. De kan under sin berättelse börja reflektera över vad som tidigare framstått som självklart i sin kultur. I vår studie har vi valt att använda oss av den kvalitativa intervjun som metod. Ett redskap som i kombination med vår utbildning inom handledning, kan skapa rum för samtal och reflektion. Genom att sätta ord på sina tankar ges de intervjuade möjlighet att reflektera över våra frågeställningar. Vi ser det som en resa som ger både oss och våra medresenärer, som vi möter under vår studie, ny förståelse och insikt. Resenärmetaforen hänför sig till en postmodern, konstruktiv kunskapssyn.

Hermeneutiken studerar tolkning av texter. I vår studie avser vi transkribera alla intervjuer för att kunna tolka dem som text. Den hermeneutiska tolkningens syfte är att vinna en giltig och gemensam förståelse av en texts mening och en strävan efter att hitta motsägelsefulla beskrivningar. Hermeneutiken betonar förkunskapen vid en tolkning. Vi har båda mer än femton års erfarenhet av pedagogiskt arbete inom förskola och skola. Utifrån ett postmodernt perspektiv koncentrerar man sig på det inbördes förhållandet i intervjun, på den sociala konstruktionen av verkligheten i intervjun och på intervjuens språkliga och interaktiva aspekter. I det postmoderna tänkandet är det vad som tydligt framträder som man lyfter fram. Det postmoderna tänkandet betonar mångfalden av skiftande tolkningar och framhäver den språkliga och sociala konstruktionen av en social verklighet. För vår del ser vi det som en fördel att vi är två personer som genomför denna studie, då vi i efterhand tillsammans kan reflektera och tolka de resultat vi får fram. Utifrån ett fenomenologiskt perspektiv koncentrerar man sig på livsvärlden, då man är öppen för den intervjuades upplevelser och man prioriterar att lyfta fram exakta beskrivningar, man försöker även sätta förkunskaperna inom parentes och söka efter oförändrade väsensmeningar i de beskrivningar som framkommer. Att transkribera intervjuerna till text kan hjälpa oss att tolka den intervjuades upplevelser och beskrivningar. Både fenomenologin och dialektiken försöker lyfta fram det som kan tänkas ligga bakom en undersökning. Ett dialektiskt perspektiv lyfter fram motsägelserna i ett uttalande och deras relation till motsägelserna i den materialistiska och sociala världen. Den dialektiska materialismen förutsätter en grundläggande materiell



verklighet. Tonvikten ligger på det nya i stället för på status quo och på den inre relationen mellan kunskap och handling. Dessa fyra filosofier; hermeneutiken, dialektiken, fenomenologin och det postmoderna perspektivet, betonar olika kunskapsaspekter som alla har relevans för den kvalitativa intervjun (Kvale, 1997).

Thurén (2007) beskriver hermeneutiken som en forskningsmetod som bygger på ytterligare en kunskapskälla utöver empiri och logik, nämligen inkännande. Hermeneutisk tolkning är viktig när det handlar om att förstå människor, människors handlingar och resultatet av dessa. Tolkning är en osäker verksamhet. Den är sällan eller aldrig intersubjektivt testbar beroende på att den påverkas av tolkarens värderingar, tolkarens förförståelse och kontexten. Hermeneutiken är en osäker metod, men ett nödvändigt komplement till hårda positivistiska och rationalistiska tänkesätt, påpekar Thurén. Ett hermeneutiskt perspektiv är att tolka en speciell, specificerbar mening och de frågor som ställts till en text. Samtal och text är här betydelsefulla och uttolkarens kunskap inom ämnet får stor betydelse. Vi har båda erfarenhet av att arbeta som lärare och specialpedagog, den pedagogiska kunskap vi har upplever vi som värdefull i vår studie.

Vi har inspirerats att utifrån Kvale (1997) och Thuréns (2007) tankar om hermeneutiken undersöka vilken kunskap skollära har om specialpedagogens och speciallärarens kompetens. Vi vill ta reda på rektorer och specialpedagogers uppfattningar om hur specialpedagogens uppdrag kan se ut nu när specialläraren antrår scenen.

## 4 METOD

### 4.1 Metodövervägande

I en undersökning finns det olika metoder att välja mellan. Det första valet vi ställdes inför var om vi skulle använda oss av en kvantitativ eller kvalitativ metod. Enligt Jerry Rosenqvist (föreläsning på Högskolan i Kristianstad 2010-12-10) leder problemet och syftet som man har med sin undersökning fram till vilken metod som ska användas. Vårt övergripande syfte var att få kunskap om hur specialpedagogens yrkesroll skulle kunna se ut nu när den nya specialläraren examineras och kan ta ansvar för den specialpedagogiskt undervisande rollen. Hade vi valt att kvantifiera hade det krävts ett stort antal respondenter om det skulle gått att genomföra (Föreläsning av Christer Ohlin, Högskolan i Kristianstad, 2010-12-10). Vid en kvantitativ undersökning faller det sig ganska naturligt att använda sig av enkäten som metod. Man behöver då konstruera en enkät som kommer att ge den information man behöver, som svarspersonerna kan acceptera och som inte medför några problem senare när den ska analyseras och tolkas. Det är svårt att konstruera en bra enkät. En enkätfråga kräver mer än god språkkänsla och sunt förnuft. Man måste under inledningsfasen fundera över formuleringar och hur svaren ska analyseras. Man kan inte bara skicka iväg en enkät och hoppas på att allt ska fungera (Bell, 2006).

Mot denna bakgrund valde vi att använda oss av den kvalitativa intervjuemetoden. En fördel med att använda intervjun som metod är att du direkt på plats kan följa upp ett svar från den intervjuade. Du har möjlighet att ställa fördjupande frågor på ett helt annat sätt än om du skickar ut en enkät. Du kan också använda fler sinnen då du befinner dig i en intervjusituation. Du använder din hörsel, syn och även känsla för det uttalade. Du kanske kan få en känsla av någonting och har då möjligheten att följa upp med frågor. Ska man göra

en enkät så ska den ut till ett stort antal personer. Noggrannheten vid formuleringar behöver vara stor för att få ett så uttömmande svar som möjligt. Med det påstår vi inte att man inte behöver vara noggrann med sina förberedelser inför en intervju. Intervjun ger däremot möjligheten att rätta till en mindre bra formulerad fråga. Både intervjun och enkäten kräver mycket arbete men på olika sätt (Bell, 2006).

Vi lockades av det mänskliga mötet och såg intervjun som en möjlighet till ett mer äkta. Vår uppfattning var att intervjun skulle vara mer tillförlitlig än enkäten eftersom vi då skulle befinna oss i samma rum och skulle kunna uppleva och ta hänsyn till det som påverkade på ett annat sätt då. När en person svarar på en enkät är du som undersökare inte närvarande och kan således inte vara med och uppleva till exempel en människas sinnesstämning den dagen. Vad du svarar idag kanske du inte svarar i morgon, vilket kan bero på olika faktorer, till exempel stress. Många andra faktorer kan naturligtvis även påverka vid en intervju men möjligheten såg vi som större att kunna väga in dessa faktorer i vår analys. Kvalitativ intervju var för oss verkligen synonymt med kvalitet eftersom vi ansåg att vi hade möjlighet att fördjupa oss i ett uppkommet ämne under samtalsgången. Vi frågade oss om man kan komma närmare en människa än vid ett djuplodande samtal. En positivist skulle kanske uttryckt att det inte var sanningen vi fick fram i vår intervju men vi menade att det som en person svarar i en enkät inte är mer sant än det som en person svarar i en intervju. Enligt positivismen kan inte intervjun vara en vetenskaplig metod. Vetenskapen ska byggas på objektiva, kvantifierade data. Positivismen har, enligt Kvale (1997), skapat en filosofisk byråkrati som undertrycker samhällsforskningens subjektiva och sociala dimensioner. Kvale anser att idag tenderar frågan om en undersökning är vetenskaplig eller inte att ersättas av den mer pragmatiska frågan om en undersökning ger användbar kunskap. Vem har makt att definiera om en verksamhet är vetenskaplig eller inte? Det finns en allmän uppfattning att vetenskap bör frambringa kunskap och den kunskapen bör vara ny och systematisk och erhållas på ett metodiskt sätt. Forskningsintervjun är ett samtal om den mänskliga livsvärlden, där den muntliga diskursen förvandlas till texter som ska tolkas. Hermeneutiken är dubbelt relevant för intervjuforskning: först genom att kasta ljus över den dialog som skapar de intervjutexter som ska tolkas och sedan genom att klarlägga den process där intervjutexterna tolkas, vilket kan uppfattas som en dialog eller ett samtal med texten (Kvale, 1997).

## 4.2 Val av metod

*Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt liv, varför inte prata med dem? (Kvale, 1997, s. 9)*

Vi har valt att använda den kvalitativa forskningsintervjun som försöker förstå världen ur den intervjuades synvinkel. Vi har inspirerats av hermeneutiken vars grund är att förstå och inte bara begripa. En intervju är ett samtal som har en struktur och ett syfte. Intervjuaren ställer omsorgsfullt ställda frågor och lyssnar lyhört. Den kvalitativa intervjun kallas ibland för ostrukturerad eller icke-standardiserad intervju (Kvale, 1997). Ostrukturerade intervjuer utifrån ett visst tema kan med hjälp av en skicklig intervjuare ge en mängd viktig information (Bell, 2006). Det som skiljer en ostrukturerad intervju från en strukturerad är framför allt dess öppna karaktär. I den ostrukturerade intervjun har forskaren självklart ett mål med sin intervju, men personen i intervjun har betydligt större frihet att tala i ämnet i fråga jämfört med t.ex. en strukturerad intervju, där frågorna, som sammanställts enligt ett intervjuschema, ska besvaras under ledning av intervjuaren. Det som karakteriserar den ostrukturerade intervjun är flexibilitet och strävan att blottlägga betydelser, till skillnad från den

standardiserade metoden, vars syfte är att skapa jämförbarhet genom begränsade svarsalternativ utifrån ett fastställt intervjuschema (May, 1997).

Teknikens utveckling är en anledning till att man idag i allt större utsträckning använder sig av kvalitativa intervjuer i forskningssyfte. Ett annat argument är att det har skett stora förändringar i modernt tänkande som återspeglas inom filosofin; intresset har förskjutits mot vardagsvärlden (Kvale, 1997). En stor fördel med intervjumetoden är dess flexibilitet. En skicklig intervjuare kan följa upp idéer och gå in på motiv och känslor som är omöjligt i en enkät (Bell, 2006). En öppen intervju gör det möjligt för den intervjuade att besvara frågorna utifrån sin egen referensram. Det finns de som anser att denna metod gör att den intervjuade bara kan prata på som den vill. Denna nackdel, menar May (2001), kan vändas till något positivt, eftersom ett fritt samtal kan avslöja något om vad som upptar den intervjuade. Denna metod möjliggör ett kvalitativt djup genom att den intervjuade får tala om ämnet utifrån sin referensram. När man ställer frågor utifrån denna metod innebär det att man inte tar för givet att de erfarenheter den intervjuade har, redan är kända. Intervjuerna kan också berätta för oss vilka känslor som den intervjuade hade i olika handlingar, vilket gör att undersökaren kan tolka de personliga betydelser och värderingar som de intervjuade tillskriver olika aktiviteter (May, 1997). Intervjuaren själv är forskningsverktyget. En god intervjuare är expert både på ämnet för intervjun och på mänskligt samspel. Intervjuaren måste hela tiden fatta snabba beslut om vad som ska frågas och hur det ska frågas. Ledande frågor lämpar sig väl att använda i den kvalitativa forskningsintervjun för att pröva tillförlitligheten i intervjupersonens svar och verifiera intervjuarens tolkningar. Det centrala är *vart* frågorna ska leda, inte om de är ledande eller inte (Kvale, 1997).

I vår utbildning hade vi tillägnat oss 30 högskolepoäng i handledning. Den kunskap vi hade i att leda ett kvalificerat samtal skulle kunna komma väl till pass i detta sammanhang när vi med hjälp av den kvalitativa forskningsintervjun hade för avsikt att få en djupare förståelse för hur specialpedagogens roll skulle kunna se ut om specialläraren tar den undervisande rollen.

### 4.3 Pilotstudie

Att genomföra pilotstudier före de egentliga projektintervjuerna ökar förmågan att skapa ett tryggt och stimulerande samspel (Kvale, 1997). Om man har gjort en pilotstudie kommer man få en del information som kan ge ledtrådar om vilken typ av fortsatt information som är av intresse (Bell, 2006). Efter analysen av vårt första intervjusamtal upptäcktes två saker. Dels att frågorna var hållbara och fungerade, dels att vi under intervjun följde upp spår som inte direkt var kopplade till vårt syfte. Vi visade för stort intresse för allt den intervjuade sa vilket gjorde att det första intervjumaterialet blev mycket omfattande. Fortsättningsvis var vi mer fokuserade på att följa upp det som var relevant utifrån vårt syfte.

### 4.4 Undersökningsgrupp

Personerna i vår undersökningsgrupp kommer från sammanlagt fyra olika skolor och ett resurscenter. Enheterna finns i tre olika kommuner. Personerna vi har valt ut är sex utbildade specialpedagoger. Fyra av dem arbetar som specialpedagoger ute på skolorna, en arbetar som övergripande specialpedagog och en arbetar som rektor. Ytterligare tre rektorer ingår i studien, varav två har en bakgrund som förskollärare och en vars bakgrund är 1-7 lärare.

## 4.5 Genomförande

Innan intervjun kan man fundera över om man ska använda bandspelare och/eller föra anteckningar under intervjuens gång. Att använda bandspelare har både för- och nackdelar. Många människor blir hämmade av en bandspelare och vill inte att deras samtal ska spelas in. Själva utskriften av samtalen är en utdragen process; en timmes intervju kan ta åtta- nio timmar att skriva ut, beroende på hur snabb man är (May, 1997). De personer som deltagit i undersökningen har alla intervjuats på sin arbetsplats. Alla intervjuer har spelats in med hjälp av en mp3 spelare med inspelningsfunktion utom i två fall då personen spelades in direkt i en bärbar dator. En fördel med bandinspelningar är att de kan utgöra ett bra underlag för tolkningar. Intervjuaren kan koncentrera sig på samtalet och iaktta den intervjuades kroppsspråk under intervjun (Kvale, 1997; May, 1997). En annan fördel kan vara att den intervjuade efter ett tag glömmer bort bandspelaren om inte bandet plötsligt tar slut mitt under intervjutiden, då kan den intervjuade bli varse om bandspelaren igen. En bandinspelning möjliggör komparativa analyser och kan vara en garant för att intervjuaren inte ersätter sina egna ord med den intervjuades (May, 1997). Alla intervjupersoner blev innan intervjun skriftligt informerade (bilaga 1) om undersökningens syfte samt att vi önskade spela in intervjun. De blev också informerade om hur länge vi avsåg att spara inspelningarna. Innan varje intervju var vi noga med att fråga den intervjuade om tillåtelse att spela in intervjun. I samtliga fall gick det bra.

När man formulerar frågor följer man samma huvudregel som vid formulering av enkätfrågor; inga värderande eller ledande frågor, inga outtalade förutsättningar och en fråga i taget. Man börjar med sina teman och utformar sen olika frågor under varje tema, vilka man sorterar i ordningsföljd. Ordningen är viktig när det gäller att etablera bra kontakt med intervjupersonen. Ordalydelse och tonfall påverkar definitivt kontakten (Bell, 2006). Stick i stäv med vad Bell skriver om värderande eller ledande frågor, poängterar Kvale (1997), att ledande frågor kan vara ett verktyg för att få fram de intervjuades åsikter. Vi ansåg, i likhet med Kvale, att ledande frågor kunde vara ett bra verktyg för att pröva aktörernas svar.

May (2001) diskuterar intervjuarens roll kontra den intervjuade och hur de kan påverka varandra. Vilken roll intar intervjuaren? Är det som en opartisk vetenskapsman eller vän – och hur påverkar detta intervjun? En annan viktig aspekt är intervjuarens egenskaper som ålder, kön, etnisk tillhörighet, språkligt uttryckssätt – alla kan de påverka den typ av information man får fram. Intervjuaren måste smälta in i den miljö som den ska studera. Som exempel ger May att det inte skulle vara särskilt förnuftigt att låta en gammal gråhårig distingerad man intervju en medlem från Hell's Angels. May anger tre villkor som måste vara uppfyllda för att man ska åstadkomma lyckade intervjuer. Det första villkoret är tillgänglighet. Det handlar om i vilken grad den intervjuade har tillgång till den information som intervjuaren söker. Det andra villkoret är kognition, vilket hänför sig till om de intervjuade personerna förstår vad som krävs av dem i rollen som respondent. Det är viktigt att de intervjuade förstår vad som förväntas av dem. Det tredje villkoret är motivation. Intervjuaren måste få respondenterna att känna att deras deltagande och svar är betydelsefulla, eftersom samarbete är en fundamental förutsättning för att forskningsprojektet ska kunna utföras. Om personerna känner sig respekterade och värdefulla kommer de också att känna ett större engagemang för att delta i undersökningen. En bra teknik för forskaren i detta sammanhang kan vara att föreställa sig att det är han eller hon som var i samma situation och ställa sig frågan hur de skulle kännas inför att samarbeta och besvara frågorna (May, 2001).

Vi var medvetna om att vi troligtvis påverkade de intervjuade med den bakgrund vi hade. Vi hade båda lång erfarenhet inom skolans värld och de intervjuade kände till att vi utbildade oss till specialpedagoger. Man kan tänka sig att de som är ute i verksamheten ville visa att de var pålästa och insatta i aktuell forskning vilket de skulle kunna utgå ifrån att vi var som studerande. Vi ville få respondenterna att känna sig värdefulla och trygga i intervjusituationen. Genom att vi hade bekräftat och visat vår egen osäkerhet, försökt visa vår tacksamhet för att de velat delta så hoppades vi att vi hade lagt en grund för att skapa dessa grundläggande förutsättningar. Alla personerna som ingick i studien hade tillgång till den information vi sökte, och hade fått ta del av förhandsinformation via vårt missivbrev (bilaga 1) om studiens syfte.

Vid utformandet av en intervjuguide (bilaga 2) enades vi kring ett antal huvudteman utifrån vårt syfte. Utifrån en brainstorm skrev vi ned alla frågor som vi kunde komma på inom ämnet på post-it lappar, som vi senare sorterade upp i olika teman. På så sätt utkristalliserades det som senare blev vår intervjuguide. Ett missivbrev (bilaga 1) utformades och skickades till de utvalda tillsammans med en förfrågan om deltagande. Samtliga tillfrågade tackade senare ja till att delta.

## 4.6 Bearbetning

Vid ostrukturerade intervjuundersökningar är det nödvändigt att använda tekniker som gör att man får fram en analytisk innebörd i alla rådata. Till de konventionella metoderna för att uppnå detta hör kodning av de öppna svaren så man kan jämföra dem. Kodning innebär att man som forskare ställer frågor och ger preliminära svar (hypoteser) i förhållande till kategorier och relationerna mellan olika kategorier. Kategoriseringen måste bygga på undersökningens syfte och forskarens teoretiska intresse. Det viktigaste analytiska steget för att lära känna datamaterialet underlättas av att man för anteckningar eller skriver ut bandinspelningar och helt enkelt lyssnar på samtalen. Genom att steg för steg, kronologiskt, gå igenom en persons beskrivning av en händelse och upplevelsen av den, skapar man sig en bild av den. Denna bild blir tydligare om man jämför en persons redogörelse med hur andra personer upplevde den (Kvale, 1997).

Efter intervjuerna gjordes transkriberingar där vi ordagrant skrev ner vad som sades under intervjun. Transkribering visade sig vara en tidskrävande process, men vi upplevde att det var ytterst lärorikt att lyssna på intervjun en gång till. Detta var intressant ur två aspekter, dels kunde vi analysera vår egen roll och dels upptäckte vi nya nyanser i det den intervjuade sa. Vi valde även att sitta gemensamt och lyssna till intervjuerna och reflekterade då tillsammans kring vad som sades och vad det kunde innebära. Nästa steg blev att studera person för person och utifrån våra frågeställningar leta efter deras svar på våra frågeställningar. Detta skrevs ner samt en kortare sammanfattning. Dessa texter underlättade vårt arbete när vi sedan jämförde svaren i relation till de andra.

Det är viktigt att placera in det som sägs i sitt rätta sammanhang. När forskaren utför sina analyser måste han eller hon upprätta motivordlistor där man anger skälen eller motiven till varför de intervjuade personerna utförde vissa handlingar i vissa situationer. Analyser av samtal kräver mer än enbart lingvistiska analyser, eftersom språket inte skapas i ett hermetiskt tillslutet rum. Det krävs att forskaren anger den intervjuades position längs sociala variabler, som klass, etnisk tillhörighet, kön, yrke osv. Andra forskare har påpekat att de förklaringar som människor ger till sina handlingar antingen är "försvar" eller "orsäker", vilka i sin tur

kan betraktas som tecken på hur människor uppfattar sig själva och rutinmässigt upprätthåller sina sociala identiteter. Intervjuanalyser kan, oavsett ämne, vara en långdragen process som kräver uthållighet, teoretiskt skarpsinne och en blick för detaljer (May, 2006). Under vårt analysarbete förde vi många reflekterande samtal kring våra intervjuer. Samtal som vid något tillfälle också spelades in för att vi skulle kunna gå tillbaka och lyssna på dem senare. Det kändes viktigt med dessa samtal för att upptäcka vad den andre hade känt, sett eller uppfattat under intervjun. En fördel med att vara två i en undersökning är just att man kan föra diskussioner och samtal senare, vilket vi utnyttjade.

## 4.7 Tillförlitlighet

Att validera är att kontrollera. Att validera är att ifrågasätta. Att validera är att teoretisera. Pragmatisk validering bygger på observationer och tolkningar och är förenad med en förpliktelse att handla i enlighet med tolkningarna – gärningarna säger mer än ord (Kvale, 1997).

Det finns nackdelar med att intervjua. Det är en mycket subjektiv teknik, och därför är risken för skevhet, bias, stor. Öppna intervjuer kan också vara en utmaning för intervjuarens egna förutfattade meningar (Bell, 2006; May, 1997). Kvale (1997) anser däremot att intervjun kan vara i princip objektiv. Om den intervjuade förutses befinna sig i en språkligt konstituerad mellanmänniskt framförhandlad social värld, blir den kvalitativa forskningsintervjun som språklig, mellanmännisklig och tolkande metod en mer objektiv metod inom samhällsvetenskaperna än de naturvetenskapliga metoder som utvecklats för icke-människa objekt.

## 4.8 Etik

Etiska avgöranden är något som sker under hela forskningsprocessen. Det är väsentligt att etiska frågor övervägs redan i undersökningens början och tas under övervägande ända fram till slutrapporten. Syftet med intervjuundersökningen bör inte bara vara att få fram det vetenskapliga värdet av den eftersträlvade kunskapen, utan också att förbättra den mänskliga situationen (Kvale, 1997).

I planeringsstadiet av undersökningen är det etiska problemet att få deltagarnas informerade samtycke till att delta i undersökningen (Kvale, 1997). Det är av vikt att deltagarna i undersökningen är medvetna om syftet med forskningen och man ska ha respondenternas medgivande innan intervjuerna startar. Man har som forskare ansvar att förklara vad undersökningen handlar om, varför man vill intervjua respondenterna, vilken typ av frågor som kommer att ställas och vad man ska göra med den information som man får fram. Detta ska formuleras skriftligt och respondenterna bör få informationen i god tid innan intervjun, så att de har tid på sig att fundera vad de ger sig in på (Bell, 2006).

Innan intervjusituationen bör man vara på det klara med hur konfidentialiteten ska bevaras vad gäller intervjuerna och vad konsekvenserna av samspelet i intervjun blir för undersökningspersonerna i fråga om till exempel stress under intervjun och förändringar i självuppfattning. Även på utskriftsstadiet måste konfidentialiteten säkras och man behöver fundera över vad som utgör en tillförlitlig utskrift av den intervjuades muntliga uttalanden. När intervjuerna analyseras bör man fråga sig hur djupt och kritiskt de kan analyseras och hur

stort inflytande intervjupersonerna ska ha över hur deras uttalanden tolkas. Det är forskarens etiska ansvar att så långt det är möjligt verifiera den kunskap han förmedlar i sina rapporter (Kvale, 1997).

Med tanke på att vi lever i ett informationssamhälle där en mängd data samlas in om medborgarna så har intrånget i individens sfär blivit ett naturligt inslag i våra liv. Det ger däremot inte samhällsforskarna fria tyglar att bedriva sin forskning utan att ta hänsyn till den personliga integriteten. Ett medvetet förhållningssätt till det forskningsresultat som produceras och en medvetenhet hur resultaten kan komma att användas är betydelsefullt (May, 1997).

## 5. RESULTAT OCH ANALYS

### 5.1 De intervjuades bakgrund

Av de intervjuade specialpedagogerna återfinns två med lågstadieläraryrkbakgrund. Den tredje intervjuade har en bakgrund som mellanstadielärare och har förutom specialpedagogutbildningen även genomfört specialläraryrkutbildningen. Den fjärde har bakgrund som fritidspedagog och den femte som förskollärare. Av de fyra rektorerna som deltagit i undersökningen är det en med läraryrkbakgrund. Övriga tre rektorer har alla tidigare arbetat inom barnomsorgen, två som förskollärare och en som fritidspedagog. En av de fyra rektorerna är också utbildad specialpedagog. I vår redovisning av resultatet kommer vi, oavsett kön, att benämna de svarande med yrkestitel eller med pronomet hon. Vid direkta citat används förkortningen R för rektor och SP för specialpedagog.

### 5.2 Organisationsfrågor

Alla intervjuade specialpedagoger lyfter att de arbetar med organisationsfrågor i sin nuvarande tjänst. De har kommit olika långt gällande i vilken utsträckning de arbetar med organisationsfrågor och även viljan att arbeta med dessa frågor varierar. De berör områden som resursfördelning, personalfrågor, gruppsammansättningar och arbetssätt. En specialpedagog uttrycker att hon inte arbetar med dessa frågor i den utsträckning som är tänkt enligt examensordningen medan en annan som arbetat många år visar att hon med åren har lyckats få mer utrymme på detta område. Bilden som framkommer är inte enhetlig utan visar på stora variationer mellan de olika skolorna.

Av de svarande rektorerna är det endast en som uppger att specialpedagogen alltid varit delaktig i organisationsarbetet på skolan. Majoriteten av rektorerna svarar att de brukar rådgöra med specialpedagogen, men att det är de själva som ansvarar för organisationsfrågor. De uttrycker att de kan se en vinst i att samarbeta mer med specialpedagogen, men olika faktorer som hindrar ett samarbete i organisationsfrågor anges. En uppger att specialpedagogen är så tyngd av andra arbetsuppgifter som till exempel undervisning och ansvar för mindre organisationer i elevgrupperna, en annan att det är svårt att veta hur det skulle kunna organiseras.

R: Jag vet ju att det är ett av benen men jag har ju aldrig haft hjälp av det ...

R: Sen skulle jag ju klart kunna bjuda in dem mer när det gäller organisationen, men jag har inte gjort det för jag vet inte riktigt hur jag ska göra. Jag vet inte riktigt hur jag ska tänka...

### 5.3 Analys av organisationsfrågor

Vi kan se att specialpedagogerna arbetar med organisationsfrågor i olika utsträckning. Det finns två av fem som utmärker sig genom att ha ett större utrymme i sin tjänst gällande organisationsfrågor. Det tolkar vi delvis kan bero på att den ena tjänsten är mer övergripande och placerad på ett resurscenter. Den andra beskriver hur hon tidigt under sin utbildning informerade sin rektor om sin kommande yrkesroll och fick rektors mandat för att delta mer aktivt i arbetet med skolans organisation. I enlighet med Hargreaves och Fink (2008) användes denna specialpedagogs kunskap för att få till ett hållbart ledarskap på skolan. De övriga får vara med på ett hörn gällande organisation men de har inte fått något ansvar delegerat. Bilden vi får stämmer överens med den som framkommer i Malmgren Hansens studie (2002) där specialpedagogerna upplever att de har ett nära samarbete med rektor men saknar det egentliga inflytandet över till exempel resurser och organisation för att verkligen kunna påverka grundförutsättningarna.

### 5.4 Kartläggning och åtgärdsprogram

Specialpedagogernas nuvarande roll gällande arbetet med kartläggning och åtgärdsprogram skiljer sig mycket åt hos de intervjuade. Två av de intervjuade har tjänster som till stor del består av denna uppgift medan två specialpedagoger arbetar på skolor där denna uppgift uteslutande ligger på klasslärarna. I ett av fallen efter medvetet arbete från ledningens sida, med stöd från specialpedagog till klasslärare vid behov, och i det andra fallet av gammal tradition. Där har klasslärarna alltid skrivit sina åtgärdsprogram själva och specialpedagogen deltar inte i processen utom vid utvecklingssamtalet. Den femte specialpedagogen arbetar med utredningar och deltar på det viset i kartläggningen av eleverna. En av de specialpedagoger som arbetar mycket med denna arbetsuppgift uttrycker en önskan att få lärarna mer delaktiga i processen medan den andre har utgått ifrån att det är hennes uppgift som specialpedagog. Hon betonar dock att det är ett samarbete mellan olika berörda aktörer.

SP: Åtgärdsprogram har vi sagt att det är varje klasslärares ansvar, det var ju kanske mellan 2003 och 2005 som vi la ner mycket i det jobbet då vi fanns med lärarna och skrev åtgärdsprogram och var med för att de skulle känna att de var trygga...

SP: Men annars skriver jag ju åtgärdsprogram på dom som är hos mig och får stöd. Ja ja det är väl bara så att jag har trott att det har ingått i mitt jobb helt enkelt.

Vem som tar ansvar för att göra kartläggningar och upprätta åtgärdsprogram på våra undersökta skolor ser olika ut när vi jämför rektorernas svar. På två av skolorna är det lärarna som skriver åtgärdsprogram. På en skola skriver både lärare och specialpedagog åtgärdsprogram, det avgörande där är om de arbetar med eleven eller inte. Specialpedagogen ansvarar däremot för kartläggningen av eleven eftersom man anser att man får fram en vidare syn i kartläggningen då. På den fjärde skolan uppger rektorn att kunskapen om hur man skriver åtgärdsprogram och gör kartläggningar är låg bland de som arbetat några år i verksamheten. Rektorn har ingen uppfattning om hur mycket kartläggning som görs på skolan, men anser att det är viktigt och har en tro på att de som examineras i dag har en grundligare kunskap om åtgärdsprogram och kartläggning.



## 5.5 Analys av kartläggning och åtgärdsprogram

Här ser vi stora variationer i hur det ser ut på de olika skolorna. De intervjuade hänvisar till gamla traditioner och vi upplever även att det på sina håll är otydligt vems uppdrag det är. Vi ser att ansvarsfördelningen gällande kartläggning och åtgärdsprogram på de berörda skolorna är antingen eller. Antingen har specialpedagogen uppdraget fullt ut, eller så är det klassläraren. Ahlberg, (2001) lyfter vikten av att åtgärdsprogrammets utformande grundar sig på ett nära samarbete för att skapa en tydlig bild av elevens behov. I vår studie framkommer, i flertalet av intervjuerna, inte en bild av att detta samarbete kring eleven har uppnåtts i praktiken. Även skolverkets devis (Skolverket 2008) om att åtgärdsprogram är hela skolans upplevs av de intervjuade som ett utvecklingsområde.

## 5.6Handledning

Alla förutom den specialpedagog som är placerad övergripande i en kommun uttrycker att handledningen till kollegor är ett utvecklingsområde. Tre av de fyra har en önskan om att i större utsträckning få arbeta med denna kompetens medan den fjärde är tydlig med att hon vill arbeta mer som en speciallärare utan handledning till kollegor. Bland påverkansfaktorer som hindrar mer handledning nämns tidsbrist, olika syn på begreppet handledning och förväntningar från klasslärare att man arbetar med eleven istället. En av specialpedagogerna lyfter svårigheten med att komma tillbaka till sin gamla arbetsplats efter avslutad utbildning och handleda äldre kollegor som har arbetat i 30 år som klasslärare. En annan specialpedagog ser att det kan finnas en ovilja att ändra på saker i sin undervisning för att underlätta för eleven. En av specialpedagogerna menar att det inte går att införa handledning till kollegor om tiden för handledningen endast finns hos specialpedagogen och inte hos klasslärarna. Ett dilemma som också lyfts av en specialpedagog är hur begreppen handledning och rådgivning blandas ihop. Rektorn anser kanske att specialpedagogen handleder när det egentligen handlar om rådgivning. Den djupa handledningsbiten fallerar och tiden att driva frågan finns inte riktigt i nuläget, men samtidigt poängterar hon att det kanske ibland är bra att stanna upp och fundera över hur man ska gå vidare i utvecklingsarbetet.

SP: För det är tufft att vara handledare och inte bara komma ut och bli betraktad som en besserwisser.

SP: Precis, och de har jobbat i fem, sex år, de har suttit där i 25, 30 år. Jag kan det här menar dom, kom inte här och, det blir ju det som blir jobbigt, ja.

SP: Så vi träffade rektorerna nu i januari och frågade, vad tycker ni? Har vi handledning? Ja, ni har väl jättemycket handledning. Ja, vad lägger ni då i handledning? Ja, det är ju som vi nästan kallar för rådgivning. Vi får fortsätta den diskussionen för jag tycker ju att handledningsbiten, den djupa handledningsbiten, har fallerat.

Samtliga rektorer svarar att det inte förekommer speciellt mycket handledning på deras skolor. Olika förklaringsfaktorer framkommer. Två rektorer uttrycker tydligt att handledning är svårt att erbjuda lärare som båda uppfattar läraryrket som ett prestigefyllt yrke. Ingen ska komma och tala om för en lärare hur den ska arbeta!

R: Det fanns ju en handledningsskräck. Ingen skulle komma in till mig i mitt klassrum och tala om för mig hur jag skulle göra...

En rektor berättar att specialpedagogerna och rektorerna i deras kommun nyligen upptäckt att de har olika syn på vad handledning är. För rektorerna har handledning varit de samtal som specialpedagogen fört med klasslärare då hon gett dem lite tips och så, för specialpedagogerna är synen på handledning något djupare som de lärt sig under sin utbildning. Tre av rektorerna uttrycker att handledning skulle kunna vara ett bra verktyg i verksamheten. En av rektorerna ger en tydlig bild av vad handledning av en specialpedagog skulle kunna vara. Ett pedagogiskt utvecklande samtal där man har möjlighet att diskutera problem som uppstår i vardagen. Detta samtal skulle då ske i grupp utifrån ett pedagogiskt syfte.

R: Jag kan se att den pedagogiska handledningen är ett utvecklingsarbete för det är genom de här vardagsfrågorna vi utvecklas...

## 5.7 Analys av handledning

Det som är gemensamt för alla intervjuade är att handledning inte förekommer i någon större omfattning. Begreppet handledning verkar behöva definieras tydligare, vilket en av de intervjuade också påtalar. Vi kan uttyda ur de andras svar att begreppet handledning är otydligt och står för olika saker. I likhet med de tretton specialpedagogerna i Malmgren Hansens studie (2002) saknar de en entydig definition av handledning och har heller inte mött någon efterfrågan gällande handledning. Vi kan konstatera att den handledning som specialpedagogen har med sig i sin utbildning inte används i någon större utsträckning. På ett sätt är det ganska märkligt att handledningsbegreppet är så vagt, vilket tyder på att man inte som specialpedagog har drivit denna fråga och lyft sin kompetens för arbetsgivaren. Det tyder också på att rektorerna till viss del är okunniga om vilken kompetens deras specialpedagoger besitter. Då begreppet handledning inte är entydigt blir det viktigt att rektorer sätter sig in i vad handledning av pedagogiskt verksamma innebär (Persson & Rönnerman, 2005).

## 5.8 Förändringsarbete och utvecklingsfrågor

Fyra av fem intervjuade specialpedagoger ger en bild av att detta är en viktig uppgift men de arbetar med dessa frågor i olika omfattning. Viljan finns men inte tiden. En specialpedagog ger uttryck för en önskan om att leda dilemmahandledning och lyfter specialpedagogens roll som någon som håller sig a jour med aktuell forskning och arbetar för att föra ut denna till sina kollegor. En arbetar kommunövergripande och har möjlighet att påverka utvecklandet av nya lärometoder. Läroplansarbetet nämns som en självklar del här för en av de intervjuade och hon nämner även vikten av att ha ett nätverk kring sig för att arbeta med dessa frågor. Den femte specialpedagogen som inte arbetar med dessa frågor poängterar dock att hon alltid försöker delge kollegor saker hon tror på med förhoppning om att de ska anamma det.

Ingen av specialpedagogerna har ett tydligt uttalat ansvar på sin skola för utvecklingsarbete, uppger rektorerna. Rektorerna ger varierande svar om specialpedagogens ansvar och delaktighet i utvecklingsarbetet på skolan. En rektor anger att specialpedagogens tid inte räcker till för det ansvaret och rektorn uttrycker också att specialpedagogen skulle kunna vara mer delaktig i utvecklingsfrågor, men inte hela tiden. En annan rektor berättar att hon bokar in samtal med personalen som arbetar med specialpedagogiken på skolan för att diskutera en utveckling mot mentorsarbete i samband med implementeringen av Lgr 11. En av rektorerna menar att de ekonomiskt små resurserna omöjliggör en utveckling i full skala, samtidigt tillägger rektorn att det inte alltid är mer resurser som är lösningen för att man ska kunna göra

ett bra jobb. En rektor funderar på om inte handledning skulle kunna vara en hjälp i skolans utvecklingsfrågor.

## 5.9 Analys av förändringsarbete och utvecklingsfrågor

Överlag yttrycks en önskan om att detta är ett område man skulle vilja arbeta mera med. Tid och vilja nämns som styrande faktorer. En förklaring kan vara att begreppet utveckling och förändring tolkas på olika sätt. Och att detta område precis som handledning begreppsmässigt behöver förtydligas. Vi ser ett samband mellan handledning och utvecklingsarbete vilket även en av rektorerna påtalar. Ahlberg (2001) har i sin undersökning även kunnat visa på hur pedagogiska samtal bidrog till utveckling och förändring av skolan. Bilden som framkommer är att ingen av de intervjuade specialpedagogerna arbetade i någon större omfattning med förändrings- och utvecklingsarbete. Rektorerna kanske inte har funderat så mycket kring dessa frågor utan vardagen bara rullar på. I alltför få skolor idag leder rektor ett medvetet arbete för att åstadkomma reflektion och diskussion om hur skolans mål ska nås (Ahlberg, 2001). Intervjuerna visar inte heller att specialpedagogerna kräver större utrymme för detta arbete.

## 5.10 Undervisning direkt riktad mot elev

Tre av fem intervjuade specialpedagoger är tydliga med att detta är deras huvudsakliga arbetsuppgift i nuläget. En av de intervjuade uttrycker tydligt att det är som speciallärare hon vill arbeta, det vill säga undervisning direkt riktad mot elever. När hon sökte utbildning fanns inte längre speciallärarutbildningen så då fick det bli specialpedagog. De andra två som mestadels arbetar med undervisning direkt riktad mot elever har en önskan om att även få arbeta mer med övriga arbetsuppgifter som specialpedagogen har kompetens för. En av de två anser att undervisning direkt riktad mot elever också bör finnas och inte helt uteslutas då vissa elever behöver stöd i denna form, framförallt i början av sin läsutveckling. De övriga två intervjuade specialpedagogerna arbetar mer övergripande. En av dem arbetar inte alls direkt mot elever medan den andre möter dem enskilt under sina utredningar. Den som inte alls arbetar direkt mot elever har 40 % tjänst som specialpedagog, uppdelat på två skolor.

SP: Uppdraget ser ju inte ut så som det är tänkt riktigt, alltså, jag jobbar ju mer som specialläraruppdraget...

SP: Jag är specialpedagog men vill arbeta som speciallärare. De lade ner specialpedagogutbildningen precis när jag skulle börja så den fanns inte att välja på så...

Två rektorer anger att det huvudsakliga arbetet för specialpedagogen består av undervisning av enskilda elever. En anger att det är elevbehovet som styr och att det är något som specialpedagogen upptäcker själv och att den sedan planerar tillsammans med läraren för olika insatser för eleven. Bara en rektor anger att specialpedagogen inte arbetar med undervisning direkt riktad mot elev, även om det kan förekomma om än i liten omfattning.

R: Det kan variera. Hon har nog inte det just nu va'. Men hon kan ju göra något, det får man väl inte ens säga, testande, men annars är det inte mycket hon gör i den rollen...

R: Det tror jag nog är den största delen. Jag kan inte säga hur många procent men det är övervägande...

## 5.11 Analys av undervisning direkt riktad mot elev

Undervisning direkt riktad mot elever visade sig vara en dominerande arbetsuppgift för tre av specialpedagogerna. En av dem som inte arbetade så var personen på resurscenter vilket bör poängteras här. Den andre var den som hade mandat från sin rektor att arbeta mer övergripande. Av de specialpedagoger som är placerade på en skola var det tre som arbetade mestadels med undervisning. En av specialpedagogerna lyfter att undervisning direkt riktad mot elever också bör finnas, den kan inte helt uteslutas. Skolverket (2009) påpekar att trots att det finns en problematik inbyggd i differentiering och särskiljande lösningar så kan inte det tolkas som att alla elever i alla sammanhang gynnas i ett inkluderande perspektiv. Majoriteten av de intervjuade arbetar till största delen med undervisning direkt riktad mot elever. Vi ser att det har betydelse om man är tydlig med vad man har för kompetens i sina samtal med rektor och får dess mandat. Specialpedagogens aktivitet kan vara en orsak. Malmgrens undersökning (2002) visar att specialpedagogen är utlämnad till det utrymme den själv lyckas skapa och att det krävs ett långsamt målmedvetet arbete för att kunna nå dit man vill. En annan styrande faktor är lärarnas förväntningar på hjälp utanför klassrummet med barn de upplever problem kring. Klasslärarnas behov visade sig vara avgörande i Malmgren Hansens (2002) studie där rektor valde att följa de förslag som kom från klasslärare istället för de från specialpedagogen. Synen på vad man tror en speciallärare eller specialpedagog ska arbeta med kan påverka hur de arbetar. Gamla mönster lever kvar. Okunskapen om specialpedagogen blir ett hinder och anledning till att specialpedagogen kom och ersatte specialläraren kanske inte är känd. Malmgren Hansens (2002) specialpedagoger påvisar hur det uppstod problem när de ifrågasatte traditionella lösningar av elevers svårigheter och inte följde lärarnas förväntningar. Vår erfarenhet är även att det inte finns tid för de djupare diskussioner där man kommer åt att prata kring dessa frågor.

## 5.12 Vad påverkar specialpedagogens arbetsuppgifter

Fyra av de intervjuade specialpedagogerna ger en bild av att det är många yttre faktorer som styr hur de arbetar medan den femte känner att hon har möjlighet att själv påverka precis hur hon vill arbeta. Yttre faktorer som de fyra nämner är tidsbrist, klasslärarnas förväntningar, risken att falla in i gamla mönster, samarbetet med rektorn, specialpedagogutbildningens innehåll, att arbeta i en ny roll mot sina gamla kollegor, trycket på att arbeta inkluderande, ensamheten i yrket samt en klyfta mellan teori och praktik. En av specialpedagogerna lyfter trycket hon känner kring att arbeta inkluderande. Hon upplever att de idéer och det förhållningssätt hon fick med sig efter avslutad utbildning inte fungerar att arbeta efter fullt ut i verksamheten. Hon ser en klyfta mellan teori och praktik som specialpedagogen har att arbeta mot i sin vardag. En av de intervjuade menar att det är lätt att falla in i gamla mönster och traditioner som finns på skolan när man börjar arbeta som specialpedagog.

SP: Och de jag jobbar ihop med här de sa tydligt ifrån att kom nu inte hit och var specialpedagog för det är speciallärare vi behöver.

SP: Ja, alltså jag känner ju att det är ju ett tryck ifrån lärarna, att de vill, att man ska jobba med den och den eleven. De har nog inte tillräcklig kunskap om vad vårt uppdrag egentligen står för.

En av rektorerna är mycket tydlig i sina svar. Rektorn anger fyra faktorer som hon tror påverkar specialpedagogens arbetsuppgifter. För det första anger hon att hon själv som ledare kanske inte är så tydlig med hur hon vill att de ska arbeta, för det andra att vi ofta förutsätter

hur saker och ting ska vara och att vi arbetar så som saker och ting alltid har varit. Ett tredje skäl anger hon kan vara att lärarna känner att de inte klarar av eleven och vill då att någon annan ska lösa problemet. Det fjärde skälet är att lärarnas behov påverkar, vilket också en av de andra rektorerna uppger som en påverkansfaktor. En rektor anser att specialpedagogens utbildning och personlighet spelar stor roll. En av rektorerna säger att hon själv borde vara mer delaktig för att på så sätt få fram sina egna idéer om hur man skulle kunna arbeta. Idéer som hon skulle kunna bolla med specialpedagogerna. En av rektorerna uttrycker det så här:

R: Jag kan vara ett stöd och liksom på något sätt att anlägga tonen om detta men det är ju inte lätt.

### 5.13 Analys av vad som påverkar specialpedagogens arbetsuppgifter?

Faktorer som nämns är tiden, klasslärarnas förväntningar, visionen om hur man vill arbeta, den egna viljan, rektors mandat, gamla traditioner och mönster. Vi noterar att rektorerna lyfter betydelsen av specialpedagogens personlighet för att arbeta i enlighet med examensordningen. Det tolkar vi som att det vilar ett stort ansvar på specialpedagogen själv att utforma sin tjänst. Återigen drar vi paralleller till Malmgren (2002) och hur hon beskriver att specialpedagogen är utlämnad till att skapa sitt eget utrymme. Ofta fortsätter man i gamla hjulspår vilket är mycket lättare än att få till en förändring. Vi upplever en otydlighet gällande förväntningar på en specialpedagog från ledningens sida. Malmgren Hansen (2002) påvisar i sin studie att ledningens kunskap och uppdatering om specialpedagogens verksamhet ofta är bristfällig. Rektorerna kanske förväntar sig att specialpedagogen själv mer ska veta hur den ska utforma sin tjänst medan specialpedagogen i sin tur förväntar sig mer styrning från rektors sida. Om man då inte får den styrningen från rektor så är det kanske inte så konstigt att man istället låter lärarnas behov styra för att få legitimitet.

### 5.14 Samarbete mellan specialpedagog och rektor

De intervjuade specialpedagogerna ger en samstämmig bild av att ett samarbete behövs och att specialpedagogen kan vara ett bra stöd för rektorn. De ger olika motiv till varför specialpedagogen är viktig för rektorn i dess vardag. Exempel som lyfts är att rektorer ofta har liten specialpedagogisk kunskap och behöver hjälp med det pedagogiska ledarskapet. En specialpedagog beskriver ett samarbete där hon fungerar som rektorns länk till den vardagliga verksamheten och kan hjälpa till i relationen mellan rektor och övrig personal. En av de intervjuade lyfter hur specialpedagogen kan fungera som en viktig samarbetspartner när det gäller resursfördelningen men hon betonar även att rektor är den som har det yttersta ansvaret.

Alla fyra rektorerna anser att samarbetet med specialpedagogen är viktigt. De ger alla uttryck för att de har stöd i sitt rektorsarbete i sitt samarbete med specialpedagogen. Tre uppger olika visioner om hur samarbetet skulle kunna utvecklas. En tänker att specialpedagogen skulle kunna fungera som hennes förlängda arm ut i verksamheten. En annan anser att specialpedagogen är hennes förlängda arm i verksamheten, men att hon skulle önska att specialpedagogen skulle ha mer ansvar för pedagogiska frågor, vilket hon ser som en omöjlighet idag. Hon uttrycker att specialpedagogen har i sin utbildning fått ett förhållningssätt som är bra för verksamheten. En annan rektor trycker på vikten av ett nära samarbete mellan specialpedagog och rektor i pedagogiska frågor som de sedan tillsammans skulle kunna föra ut i verksamheten. Hennes vision är att skolan skall ha strukturerade, pedagogiska möten där det pratas utveckling, lärande, bemötande och där det finns tid för

reflektioner över arbetet och där man drar nytta av speciallärarens och specialpedagogens erfarenheter av att möta olika barn. En skola som vågar diskutera hinder och kan se möjligheter så att det skapas positiva spiraler för elever, lärare och rektor. En annan rektor svarar så här: *det är liksom inga stora murar att det är mitt område eller hennes område utan det är ... vi nuddar väl vid varandra*. Här ger rektorn uttryck för ett mycket tätt samarbete mellan henne och specialpedagogen där specialpedagogen har ett starkt förtroendekapital hos rektorn.

### 5.15 Analys av samarbete mellan specialpedagog och rektor

Alla deltagare i studien ser vikten av ett fungerande samarbete och båda yrkesgrupperna ger förslag på hur samarbetet skulle kunna utvecklas. Alla samarbetar i nuläget men i olika omfattning. Alla har gett uttryck för att det går att utveckla det samarbetet. Man kan fundera över varför inte samarbetet ser ut som de intervjuades visioner? Vi kan tänka oss att olika faktorer kan spela in som påverkar. Vi kan tänka oss att det kan saknas kunskaper gällande organisationsfrågor hos rektorn och en annan faktor är att man av tradition fortsätter som tidigare om man inte har med sig den övriga personalen i sina visioner. Den tydliga ansvarsfördelning som Ahlberg (2001) förordar från rektors sida verkar ibland saknas. Ahlefeldt Nisser (2009) lyfter vikten av ett förtroende från rektors sida gentemot specialpedagogen. Detta förtroende verkar finnas bland de intervjuade. En annan faktor som vi kan tänka påverkar är att lärare och specialpedagoger inte har samma syn på vad specialpedagogik är. Det kan även handla om specialpedagogen själv. Personligheten kan förmodligen spela in gällande hur drivande specialpedagogen är för att genomföra sitt uppdrag enligt den utbildning hon fått. Malmgren Hansens studie (2002) visar hur de nya specialpedagogerna inledningsvis är passiva och förväntar sig styrning från rektor och kommun. Aktörskapet flyttas till någon annan och specialpedagogerna uttrycker en maktlöshet och här blir personligheten avgörande för ett lyckat resultat.

### 5.16 Specialpedagogens roll vid speciallärarens intåg

Alla intervjuade specialpedagoger är medvetna om den nya speciallärarens intåg men har i olika omfattning tagit del av information kring dess kompetenser. Bilden som framträder av den nya speciallärarens kompetenser är någon som i större utsträckning arbetar direkt mot barnen och som besitter speciella ämneskunskaper. En tolkning som framkommer är att specialläraren arbetar mer på individnivå medan specialpedagogen arbetar övergripande. En av de intervjuade hade hört att den enda skillnaden var att speciallärarna hade läs och skriv istället för handledning. Alla intervjuade är positiva till ett samarbete med de nya speciallärarna. En av de intervjuade ser absolut att båda rollerna kan behövas, - men uttrycker samtidigt en farhåga gällande att specialläraren bättre lever upp till klasslärares förväntningar. Hon uttrycker en förhoppning om att ledningen ser behovet av att det även finns någon som ser till miljöerna kring barnet. Nästa specialpedagog ser det inte som ett antingen eller utan ett både och. Specialläraren kan arbeta ute på fältet mot elever medan specialpedagogen arbetar mer förebyggande med inkluderande miljöer samt handledning till berörda pedagoger. Hon ser ingen risk med att det skulle finnas för många specialpedagoger framöver då det alltid finns barn som behöver deras kunskap och det är där resurserna ska läggas. Den tredje specialpedagogen uttryckte en önskan om att specialläraren skulle arbeta mer övergripande inom sitt ämne och ha huvudansvaret för till exempel svenska eller matematik. I framtiden såg hon även att speciallärarna kunde ta över utredningsbiten och att

specialpedagoger kunde få ett större ansvarsområde för helheten. Den fjärde specialpedagogen såg inte den nya specialläraren som något stort stöd för henne personligen då hon hade gedigna kunskaper inom såväl matematik som svenska. Men hon trodde att de kunde bli ett stort stöd för de specialpedagoger som inte har så mycket erfarenhet av läs- och skriv. Här kunde hon se att specialpedagogens nuvarande yrkesroll på något vis krympte i och med att de förmodligen skulle ta över många av de arbetsuppgifter hon gjorde idag och kvar blev handledning och skolutveckling. Hennes farhåga var att det kanske skulle finnas för många specialpedagoger framöver. Hennes tankar kring framtiden var att specialläraren tog mer av undervisningen medan specialpedagogen tog mer av den sociala biten kring elever. Det behöver dock inte vara vattentäta skott utan mycket kan de båda yrkesrollerna dela på och om specialläraren kommer med någon ny kompetens hon inte känner till så tar hon gärna emot den kunskapen. Den femte specialpedagogen lyfter det faktum att rektorerna kanske inte har råd att anställa båda yrkesrollerna och att de då föredrar specialpedagogen på grund av dess bredd. Specialpedagogen behöver inte nödvändigtvis finnas ute på skolan men ska finnas att tillgå snabbt vid behov. Hon tror att ett samarbete kan fungera bra i framtiden med förutsättningen att specialpedagogen vill arbeta med sina speciella kompetenser.

Ingen av rektorerna känner till den nya speciallärarens kompetenser och en av rektorerna är inte säker på vare sig specialpedagogens eller den nya speciallärarens kompetens. En av rektorerna ger uttryck för att det skulle vara intressant att ta reda på kompetensen hos den nya specialläraren. Rektorn tillägger att eftersom resurserna till skolan är så små så tror hon inte att hon kommer att ha råd att anställa båda kompetenserna. Måste rektorn välja mellan specialläraren eller specialpedagogen så faller valet på specialpedagogen. Rektorn motiverar valet med att specialpedagogens kompetens är bredare och kan användas för handledning och utveckling. Rektorn förklarar att en specialpedagog har kunskap om samtals teknik, men kan också möta den enskilda individen. Därför kan specialpedagogen även arbeta med individuell elevundervisning. Om rektorn hade möjlighet att anställa båda kompetenserna skulle hon använda specialpedagogen till mer handledaruppdrag. Detta uttalar även en av de andra rektorerna som säger att hon helst vill anställa en specialpedagog eftersom de är de som har handledningsuppdraget. Även denna rektor kan se att en specialpedagog och speciallärare kan komma att komplettera varandra på ett givande sätt. Om specialläraren tog hand om undervisningen skulle specialpedagogen kunna ägna sig mer åt handledning och organisation. Rektorn påpekar att det är verksamhetens behov som styr när tjänster tillsätts.

R: ... och för mig är specialläraren kanske den som jobbar mot eleverna. Antingen enskilt eller i grupp. Specialpedagogen är den mer övergripande. Det är mina tankar om de två yrkena.

R: Men, det kanske vore intressant faktiskt och se, vad, vad läser en speciallärare och vad läser en specialpedagog och faktiskt kunna jämföra utbildningarna och se vilka krav kan jag ställa på de olika yrkeskategorierna, det var ju nåt jättespännande egentligen.

En rektor uppger att hon tolkar det som att specialläraren ska vara den som arbetar mot eleverna, enskilt eller i grupp. Hon tror inte specialläraren har någon utbildning inom handledning. Specialpedagogen är den som ska ta hand om övergripande frågor. Rektorn tror inte att hon under sitt yrkesverksamma liv kommer att få uppleva att båda kompetenserna kommer finnas på hennes skola samtidigt, hon tror det kommer att ta tid. Om rektorn skulle anställa en person till specialpedagogiken på skolan skulle hon anställa den som mest motsvarade de behov som fanns på enheten just då. Om det var för att elev/er behövde en till en -undervisning skulle hon anställa en speciallärare. Det som idag, tillägger hon, en vanlig lärare gör på hennes skola. Hon kan inte svara på om båda kompetenserna behövs och pratar

om att det är viktigt med de personliga egenskaperna som specialpedagogen/läraren har och säger att det skulle kunna vara så att det fanns en utbildad speciallärare.

Den fjärde rektorn nämner sina chefer vilka hon uppfattar inte hade en aning om vad de egentligen anställde när de anställde en specialpedagog. Hon känner till de tre benen som specialpedagogens uppdrag vilar på, men säger att det inte slagit så väl ut i hennes kommun där de behållit speciallärarna. Om hon skulle gissa vad som skiljer specialpedagogen och speciallärarens kompetens åt tror hon att specialpedagogen är den som har mer kunskap om organisation, utveckling, samarbete och handledning. Hon gissar att det kan vara så att den gamla specialläraren är på väg tillbaka. Hon vet inte varför den har kommit, men funderar på om det kan bero på kritik från lärarna som vill ha någon som arbetar direkt mot eleverna. Själv tänker hon att det kan vara bra med både och, och säger att det skulle vara jättebra att ha båda kompetenserna på en skola. Då skulle man använda sig av den kompetens som de har, dvs. att specialläraren jobbar mer aktivt med eleverna och specialpedagogen skulle kunna vara det *samlade paraplyet* och arbeta med kartläggning, handledning, utveckling och vara rektorns medhjälpare. De båda, specialläraren och specialpedagogen, skulle kunna ha ett tätt samarbete. Hon avslutar med att konstatera att om inte en rektor känner till skillnaden mellan speciallärare och specialpedagog så *blir det ju inte lätt*.

### 5.17 Analys av specialpedagogens roll vid speciallärarens intåg

Vi tolkar det som att ingen egentligen var säker på den nya speciallärarens kompetens. Vi upplevde att specialpedagogerna i större utsträckning gav en bild av den nya speciallärarens yrkesroll. En av specialpedagogerna hade en del kunskap om den nya specialläraren. Det blev tydligt att ingen av rektorerna kände till den nya speciallärarens kompetens. Trots att rektorerna inte kände till den nya speciallärarens roll så sa två av dem tydligt att de föredrog specialpedagogens kompetens på sin skola. Dessa två rektorer arbetar i samma kommun, vilket gör att det skulle kunna finnas ett samband i deras uttalande. De specialpedagogiska visionerna som rektorerna ger uttryck för går hand i hand med den kompetens som specialpedagogen har. Trots det arbetar majoriteten av specialpedagogerna inte enligt dem (Malmgren Hansen 2002).

Alla svarande i vår studie var positivt inställda till ett framtida samarbete mellan speciallärare och specialpedagog. De förmedlade samtidigt en bild av att den nya specialläraren inte skulle komma att påverka den specialpedagogiska verksamheten i någon större omfattning. Bilden de förmedlade av specialläraren var en pedagog som skulle komma att arbeta med undervisning och ha speciella ämneskunskaper. Några av de intervjuade såg speciallärarens intåg som en möjlighet för specialpedagogen att i större utsträckning arbeta enligt examensförordningen. Specialpedagogens kompetenser skulle bättre komma till användning. Det fanns även en farhåga hos några av de intervjuade som kunde se att specialpedagogens roll till viss del krympte och att den nya specialläraren kanske i större utsträckning infriar lärarnas förväntningar på specialundervisningen. De intervjuade gav även uttryck för att det förmodligen aldrig skulle komma att finnas alla de olika yrkesrollerna på en och samma skola på grund av ekonomiska hinder.



## 6. SAMMANFATTNING

I vår studie framkommer det att specialpedagogens roll kan se mycket olika ut idag gällande arbetsuppgifter på de intervjuades skolor. En mängd olika faktorer visar sig påverka utformningen av specialpedagogens yrkesroll så som tid, rektors mandat, specialpedagogens personlighet, förväntningar från lärare som någon som arbetar mot enskilda elever och en otydlighet kring begreppet handledning. Resultatet visar att den specialpedagogiska yrkesrollen fortfarande till stor del är otydlig ute på skolorna och dess olika kompetens tas tillvara med stora variationer. Sammanfattningsvis pekar resultatet av vår undersökning på att den vanligast förekommande arbetsuppgiften i specialpedagogens arbete är undervisning riktad mot enskilda elever.

De intervjuade har kännedom om den nya speciallärarens intåg men vilka kompetenser den nya yrkesrollen står för känner de inte till i någon större omfattning. Vi kan se att många av de intervjuades föreställningar kring den nya specialläraren fokuserar på det direkta arbetet med elever. Det finns en tilltro och förhoppning hos de intervjuade kring ett framtida samarbete mellan speciallärare och specialpedagog. Alla svarande kan se att båda yrkesrollerna behövs ute på skolorna och att de skulle kunna komma att komplettera varandra på ett givande sätt. Vissa farhågor uppfattades hos de specialpedagoger som i nuläget arbetar mer enligt den gamla speciallärarrollen, att det i framtiden skulle komma att finnas för många specialpedagoger och att den specialpedagogiska yrkesrollen skulle kunna krympa om specialläraren tar den undervisande rollen. I kontrast till detta lyfter de specialpedagoger som arbetade mer enligt examensordningen, en optimism i och med att den nya specialläraren kan möjliggöra en större tydlighet av specialpedagogens yrkesroll.

## 7. DISKUSSION

### 7.1 Specialpedagogens roll i skolan idag

Specialpedagogens roll och tillvaratagandet av dess kompetens i yrkeslivet stämmer sällan med gällande examensförordning (Malmgren Hansen, 2002). Av de intervjuade specialpedagogerna är det en, av dem som är placerade på en skola, som skiljer ut sig. Vad kan det finnas för förklaringar till att denna specialpedagog arbetar i högre grad enligt examensordningen jämfört med de övriga i studien? Den specialpedagogen arbetar inte med undervisning direkt riktad mot elever i någon större omfattning och hon har en stor roll när det gäller organisationsfrågor på skolan. Det som även utmärker henne är det nära och täta samarbete som vi upplever att hon har med sin rektor. När vi intervjuar rektorn blir bilden densamma och rektorn poängterar det stora förtroende hon har för sin specialpedagog. Förtroendet gör att specialpedagogen inte behöver fråga rektor i alla ärenden, vilket ger henne en stark ledarroll på skolan. Malmgren Hansens (2002) studie visar att om specialpedagogen lyckas skapa ett förtroende hos övrig personal leder det till större och friare handlingsutrymme. Även Ahlefeldt Nisser (2009) påpekar att om rektorn har ett förtroendefullt förhållande till specialpedagogen så ger det rektorn bättre förutsättningar att genomföra sitt uppdrag. Båda parter nämner personliga egenskaper som betydelsefulla. Specialpedagogen uppfattar sig själv som en mycket drivande person som vill mycket och spontant tar tag i saker. Hon har tydliga likheter med de specialpedagoger vi får följa i Malmgren Hansens studie (2002) som med hjälp av en tydlig struktur och ett mål med sitt

agerande har kunnat uppnå den yrkesroll de har idag. Även rektor beskriver specialpedagogen som starkt drivande och någon som ibland vill väldigt mycket. Hon är en riktig aktör (Malmgren Hansen, 2002) som likt de tretton specialpedagogerna i Malmgren Hansens undersökning är starka, envisa och med en god tilltro till sin specialpedagogiska kunskap. Detta kan man ställa i kontrast till det faktum att specialpedagogutbildningen ibland användes för att ge lärare med arbetsrelaterade problem en vidareutbildning. Dessa personer kanske inte orkade vara de här drivande pedagogerna (Egelund, Haug & Persson, 2006). Ovan nämnda rektor och specialpedagog beskriver hur de båda kompletterar varandra genom sina personligheter. Rektorn beskriver sig själv som en eftertänksam person som behöver tid att tänka igenom saker. Vi upplever att rektorn har en tydlig vision och att hon tar hjälp av sin omgivning för att kunna förverkliga sina visioner och det pedagogiska ledarskapet är delegerat till pedagogisk personal. Detta stämmer överens med vad den nya skollagen tar upp om rektors rättighet att delegera enskilda ledningsuppgifter (SFS 2010:800). Denna rektor verkar ha ett starkt förtroende för sin specialpedagog, men även för övrig personal. Ett bra ledarskap skapar möten som inbjuder till dialog där alla tillåts att bidra med idéer om hur man på bästa sätt utvecklar verksamheten (Utbildningsdepartementet, 2001; Ritzén, 2005). Vi upplever rektorn som någon som inte har behov av att synas och bli bekräftad, vilket hon också säger och förklarar det som en del av sitt ledarskap. Vi ser även betydelsen av hur specialpedagogen sprider den specialpedagogiska kunskap hon har till rektor, för att de tillsammans ska kunna driva skolutvecklingen framåt. Enligt oss har rektor en oerhört viktig roll för specialpedagogens möjligheter att arbeta enligt examensordningen. Det krävs också en starkt drivande specialpedagog som är tydlig med hur den vill arbeta och en ständig dialog mellan berörda parter. Ahlberg (2001) framhåller att en tydlig organisation med en klar ansvarsfördelning är betydelsefulla faktorer om pedagogerna ska kunna göra ett bra arbete. Ett hållbart ledarskap är enligt Hargreaves & Fink (2008) att dra nytta av närliggande kunskap och dela med sig av den kunskap man själv har. Ovanstående beskrivning stödjer den teorin.

Varför har vi med en specialpedagog i vår undersökning som arbetar övergripande i en kommun? Jo, just därför att hon är specialpedagog och vi vill se hur specialpedagogens roll kan se ut i ett annat sammanhang och ta del av hennes tankar kring den nya speciallärarens intåg. Vi upplevde att det skulle vara intressant att ta del av hennes syn då hon arbetar kommunövergripande och kanske har ett litet annorlunda perspektiv. Precis som Högskoleverket (2006:10R) och Ahlberg (2001) lyfte hon behovet av en tydlig organisation. Det går inte bara att fortsätta i gamla mönster utan samhället förändras. Den tydlighet som lyftes som viktig kan vi se fanns hos de tidigare nämnda i början av diskussionen. Jämför vi med de andra så hade de övriga specialpedagogerna mer en rådgivande funktion gällande organisationsfrågor. Deras rektorer planerade sin organisation på egen hand men rådfrågade sin specialpedagog vid behov. Flertalet av de intervjuade specialpedagogerna gav uttryck för att de gärna skulle arbeta mer med organisationsfrågor. En förklaring till att så inte skedde kan vara att två rektorer var relativt nya på sina skolor. Det tar tid att skapa relationer och bygga upp ett förtroende, precis som Malmgren Hansen (2002) påpekar att det först krävs ett förtroende och en bra relation för att kunna genomföra förändringar. Vi tror att de aktuella rektorerna är inne i en fas där de prioriterar en bra relation till framförallt lärarna för att kanske senare kunna ha med sig sin personal i förändringar.

Ahlefeld Nisser (2009) kom i sin undersökning fram till att det i stor utsträckning var klasslärarna som tog initiativet till vilka elever som skulle ha specialpedagogiskt stöd. Hennes undersökning visade också att det vara lärarna som påverkade hur det stödet skulle se ut. Vi upplever att de intervjuade vid tre av de fyra skolorna ger uttryck för att klasslärarna är en stor maktfaktor när det gäller specialpedagogiken. Att först bygga upp en fungerande relation med

sina kollegor, är enligt oss en viktig faktor för att framgångsrikt kunna lyckas göra förändringar. Två av de intervjuade specialpedagogerna beskriver hur de under åren har byggt upp ett förtroende hos sina kollegor och rektorer för att mer och mer ha möjlighet att sprida tankar och bli lyssnade till. Dessa specialpedagoger visar att de har en tydlig vision för den specialpedagogiska verksamheten och de förändrar långsamt, men målmedvetet. De vet vart de är på väg men de inser att det ibland krävs omvägar och småstigar. En fördel med denna långsamma förändring är att man hinner reflektera och utvecklas under tiden. Hargreaves & Fink (2008) skriver att man bör bygga förändringar på arvet från det förflutna. Motstånd och nostalgi från mer erfarna pedagoger bör ses som en tillgång och inte bara som ett hinder. Genom att knyta an till det som varit kan en förändring komma till stånd. Det vi kan se i vår resultatdel är att det finns specialpedagoger som vill arbeta utifrån den roll specialläraren av tradition haft på våra skolor. Har man den viljan blir det förmodligen inte så svårt om man har lärarnas mandat. Rektors mandat blir då överflödigt. Nyttell (1994) i Augustinsson & Brynolf (2009) har kommit fram till att lärare inte tillåter sin rektor att styra. Även Ahrenfeldt (2001) menar att chefer inte har kontroll på människors hjärna. Detta pekar på att klasslärarna är en maktfaktor för hur specialpedagogens yrkesroll ser ut. När speciallärarutbildningen slutade och specialpedagogutbildningen tog vid blev det naturligtvis även sökande till denna utbildning som egentligen ville arbeta som speciallärare. Har man då inte en rektor som är uppdaterad och kräver att man ska arbeta som en specialpedagog så händer troligtvis ingenting. Då får specialpedagogen arbeta med undervisning direkt riktad mot elever i enlighet med den gamla speciallärarrollen. Om det finns starka förväntningar på en skola om att undervisa blir det troligtvis svårt för specialpedagogen att kunna arbeta med de andra krävande uppgifterna, så som till exempel handledning och organisationsfrågor.

Skolans personal har ett särskilt ansvar för de elever som har en komplicerad skolsituation (Asp-Onsjö, 2008). Gällande arbetet med åtgärdsprogram har vi konstaterat att det ser mycket olika ut på de aktuella skolorna. Bakomliggande orsaker skulle kunna vara hur tydlig rektorn har varit gällande uppdraget. En annan förklaring till att det ser så annorlunda ut skulle kunna vara att arbetet med åtgärdsprogram är relativt nytt för de berörda och det finns en osäkerhet hur man ska gå till väga. Ett otydligt uppdrag som har kunnat tolkas på olika sätt? Kan det vara så att berörda pedagoger inte är tillräckligt insatta i vad gällande styrdokument säger gällande arbetet med kartläggning och åtgärdsprogram? Vems ansvar är det att se till att personal inom skolans värld har god kunskap om sitt uppdrag gällande dessa frågor? Skolverkets svar på den frågan är att det är hela skolans ansvar (2008). Vi funderar kring det faktum att en stor del av utbildningen till specialpedagog kretsar kring kartläggning och åtgärdsprogram. Vi vet inte i skrivande stund om lärare får en likvärdig utbildning gällande kartläggning och åtgärdsprogram men det är inget som nämns lika specifikt i deras examensordning som den görs i specialpedagogens och speciallärarens examensordning. Asp-Onsjö (2008) menar att specialpedagogens roll är viktig i arbetet med att initiera, utarbeta och följa upp åtgärdsprogram. Vi anser att specialpedagogen skulle kunna ha det övergripande ansvaret för att initiera kartläggning och åtgärdsprogram i samarbete med berörd personal. Läraren är ansvarig för sina elever och vi ser en fara i att läraren kanske släpper ansvaret till specialpedagogen om de inte är aktiva i utformandet av åtgärdsprogram. Vi ser specialpedagogen som någon som i ett inledningsskede är med och kompetensutvecklar berörd personal i ämnet, för att sedan kunna fungera mer övergripande och vara ett stöd. Enligt Ahlberg (2001) kan specialpedagogen användas som en resurs för arbetslaget i arbetet med åtgärdsprogram. Kanske ska specialpedagogen eller i framtiden specialläraren vara den som är huvudansvarig för kartläggningen inför utformandet av åtgärdsprogrammet. Viktigt är hur informationen förmedlas så att den inte fastnar på vägen utan att alla berörda kring eleven känner sin delaktighet och sitt ansvar. Ett samarbete i ett arbetslag kan skapa de rätta

förutsättningarna för att synliggöra den aktuella problematiken på flera nivåer (Ahlberg, 2001).

För oss är handledning ett kvalificerat pedagogiskt samtal och vi kan konstatera att de specialpedagoger som arbetar ute på skolorna inte har denna form av mer djuplodande handledning. Handledning är som begrepp otydligt vilket flertalet nämner. Persson & Rönnerman (2005) skriver att det är oerhört viktigt att rektorer sätter sig in i vad handledning av pedagogiskt verksamma innebär eftersom pedagogisk handledning gynnar skolans utveckling. Två rektorer poängterade hur svårt det är att erbjuda lärare handledning på grund av prestige och stolthet. Detta i sig är för oss ett bevis på att klasslärarna inte har förstått innebörden av handledning, utan förväxlar den med rådgivning. Av tradition ska man klara av sin klass själv och gamla mönster styr fortfarande när det gäller att öppna upp och prata om det som inte fungerar. Det känsliga med handledning kan vara att det handlar om dig och din personliga utveckling och inte om eleven. En annan svårighet kan vara att det inkluderande synsättet inte genomsyrar skolans personal (2006:10R) och att det fortfarande finns en föreställning om att det är eleven som är problembäraren. Kanske vi borde byta ut ordet handledning mot kvalificerade pedagogiska samtal. Intressant är att se hur positiva rektorer är till handledning ställt mot att handledning inte förekommer. Vår nya läroplan (Lgr 11) betonar vikten av en ständig dialog kring pedagogiska frågor vilket kanske kan öppna upp för mer handledning. En rektor lyfte dilemmat med att handleda på sin egen skola och funderade kring ett utbyte av handledartjänster med en annan skola. En specialpedagog lyfte dilemmat med att klasslärarna inte upplever att de har tid med handledning. Handledning får inte bli ännu ett krav och ett måste för klasslärarna, utan kunskapen om vinster och syftet med handledning måste landa hos dem. Malmgren Hansen (2002) har troligtvis rätt när hon påstår att det måste till en förändring av skolpersonalens inre bilder om någon förändring ska ske. Där kan handledningen vara ett verktyg. Kanske behöver rektorn som ansvarig pedagogisk ledare (SFS 2010:800) styra upp en organisation där handledning blir ett naturligt inslag för att skolpersonalen ska kunna upptäcka det värdefulla i dessa samtal? Specialpedagogen ska, enligt examensordningen (Högskolan i Kristianstad, 2008) ha förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor. Det är kanske dags att börja utnyttja den kompetensen? Skolutvecklingsfrågor och förändringsarbete är något som specialpedagogerna i vår undersökning önskar ägna mer tid åt. En faktor till varför man inte arbetar med dessa frågor i önskad utsträckning anges vara brist på tid. Våra tankar är att förändringsarbete och skolutvecklingsfrågor är nära kopplat till handledning. Rektor behöver avsätta tid till handledning så att den finns hos både lärare och specialpedagoger. På sikt tror vi att tidsproblemet specialpedagogerna lyfter gällande både handledning och skolutveckling/förändringsarbete kommer att övervinnas. Ahlberg (2001) menar att handledning bidrar till en utveckling och förändring av undervisningens innehåll och organisation, vilket vi tror på sikt kommer leda till att tid frigörs.

Skolverkets (2009) undersökning visar att stöd i form av ämneskunskaper ger sämre effekt än att förse elever med förmågor och färdigheter som är viktiga för lärandet, såsom lässtrategier och minnesträning. Behovet av att ge elever extra stöttning under en period i deras utveckling kommer nog alltid att finnas, men formerna för det bör ses över. Det viktiga är att se till att förse elever med verktyg för lärandet, inte försöka kompensera ämneskunskaper. Vi ifrågasätter starkt klasslärarnas betydande roll idag gällande vilka elever som har rätt till särskilt stöd. Här anser vi att personal med specialpedagogisk kompetens bör ha ett större inflytande för att kunna hjälpa elever genom att skapa kompensatoriska lärandemiljöer i enlighet med den nya skollagen (SFS 2010:800). Undervisning direkt riktad mot elever är den dominerande arbetsuppgiften för de intervjuade specialpedagogerna i studien. Även

Malmgren Hansen (2002) upptäckte i sin studie att specialpedagogerna till största del arbetade med undervisning. Att bara slopa speciallärarutbildningen och införa specialpedagogutbildningen utan att förmedla den bakomliggande orsaken till verksamheten i skolan var kanske inte så bra? Man måste ju ha tänkt sig att specialpedagogerna som examinerades skulle vidareförmedla budskapet kring inkludering och att lärarna skulle ha ett inkluderande förhållningssätt med sig från sin utbildning. Den tanken är bra, men nu ser vi resultatet. Det har inte blivit enligt den ursprungliga intentionen (Assarsson, 2007); Malmgren Hansen, 2002). I vår undersökning lyser det igenom att lärarna styr mot den traditionella synen på hur specialundervisning ska ske med synen att problemet ligger hos barnet (Ahlefeldt Nisser, 2009). Varför möts inte specialpedagoger och lärare under sin utbildningstid? Visst hade det kunnat vara givande för blivande lärare att träffa blivande specialpedagoger med yrkeserfarenhet? Det skulle kunna bli ett tillfälle och en möjlighet till utbyte av tankar och funderingar. Varför inte ett utbyte där den blivande specialpedagogen får tillfälle att handleda den blivande läraren under dess verksamhetsförlagda utbildning? Vad skulle det kunna innebära om dessa två yrkesroller får en relation redan innan de kommer ut i verksamheten? Vårt svar är att det bara kan innebära positiva saker och underlätta för elevernas framtida skolsituation. Vi som specialpedagoger fostras in i ett kommunikativt tänk, samtalet är specialpedagogens arbetsredskap och där har vi ytterligare en orsak till att specialpedagogens personliga egenskaper och relationella förmåga i mångt och mycket spelar in. I och med att det alltid kommer att finnas elever som behöver stöd en period under sin skolgång, och de har rätt att få detta behov tillgodosett (Lgr 11; Lpo 94; Salamancadeklarationen; SFS 2010:800), vore det optimala att en skola hade möjlighet att anställa både speciallärare och specialpedagog. Vi kan se att detta skulle leda till en utveckling av den specialpedagogiska verksamheten på våra skolor.

## 7.2 Specialpedagogens framtida yrkesroll

Specialpedagog och speciallärarutbildningen förmedlar båda samma värdegrund i sin utbildning, ett synsätt kring specialpedagogik där de verkar för inkluderande miljöer. Den undervisande rollen kommer specialläraren kunna ta vilket ger utrymme för specialpedagogen att ägna sig åt de frågor som tidigare av tidsbrist fått stå tillbaka. Tillsammans kan specialpedagogen och specialläraren bli ett bra team. Ofta är specialpedagogyrket ett ensamarbete. Ett talesätt säger att ensam är stark. Så är inte fallet här. Ju fler desto starkare! Då kan vi stötta varandra och utvecklas genom samtal kring skolans verksamhet. I Lgr 11 betonas behovet av diskussioner ute på skolorna hur man på bästa sätt främjar alla elevers lärande.

Ahlberg (2007) skriver om den specialpedagogiska forskningens behov av att finna nya vägar för att kunna bidra till en förändring i skolan. Hon lyfter behovet av att stärka specialpedagogens identitet och att teori och praktik möts. I den nya skollagen betonas det att all utbildning ska bygga på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS 2010:800). Specialpedagogisk verksamhet kommer troligtvis alltid att finnas på våra skolor. I lärarutbildningens betänkande (SOU 1999:63) förklarar man att specialpedagogiken är ett sätt att förhålla sig till att elevers naturliga olikheter ska kunna mötas i skolan. Specialpedagogen och den nya specialläraren har båda en grund i sin utbildning där detta synsätt finns. Det är inte eleven som ska förändras utan andra faktorer på olika nivåer som ska anpassas efter elevens förutsättningar. Detta synsätt borde, kan man tycka, genomsyra all personal på en skola. Det är bara att konstatera att så inte är fallet i dagsläget. Detta uttrycks tydligt i Högskoleverkets rapport (2006:10) där det poängteras hur viktigt ett gemensamt

förhållningssätt är för att en inkluderande skola ska kunna bli en realitet. Specialpedagogen föreslås där som en samordnare gällande relevanta stödinsatser inom och utom skolan. En samordnare av den fackkunskap som finns i specialpedagogiska frågor utifrån det breda perspektiv specialpedagogen har. En organisatör för det konkreta stöd elever kan behövas ha. Denna rapport kom för fem år sen och såvitt vi kan se har rapporten inte påverkat skolans specialpedagogiska verksamhet i någon större omfattning. Den specialpedagog, i vår undersökning, som arbetade med organisationsfrågor mer övergripande och i övrigt mer i enlighet med examensordningen visar att det är möjligt att genomföra om specialpedagogen själv är aktiv och har den visionen. Detta stödjer Malmgren Hansen (2002) som i sin undersökning såg att specialpedagogen var utlämnad till det utrymme som den själv lyckats skapa i sitt yrke. Ett arbete som tar tid eftersom de först arbetade med att skapa goda relationer på arbetsplatsen.

Thurén (2007) beskriver makt som kunskap. En makt över vad som är kunskap. Det är svårt att låta bli att fundera över Perssons (2007) kritik mot vår nuvarande utbildningsminister. Persson anser att det förs en politik som är på väg tillbaka till vår gamla specialundervisning. Vår utbildningsminister är självklart en maktfaktor för den specialpedagogiska verksamheten på våra skolor. Den politik som drivs är naturligtvis styrande. Det är påtagligt i dessa dagar då vi är på väg mot en ny skollag och en ny läroplan. Den nya specialläraren är också ett nytt inslag. Till sommaren examineras de för första gången. Vi tror det finns specialpedagoger som kan uppleva detta som ett hot. Ett hot mot sin egen existens på skolan. Två av våra specialpedagoger i vår undersökning uppfattade vi hade en vilja att arbeta mer enligt den gamla speciallärarrollen, i undervisning direkt riktad mot enskild elev. Den bakgrund man hade innan specialpedagogutbildningen kan troligtvis spela in där. Till specialpedagog kan både förskollärare, fritidspedagoger och lärare utbilda sig. Till speciallärare endast lärare. Har man en bakgrund som förskollärare/fritidspedagog men arbetar inom skolans värld som specialpedagog (men i realiteten som en speciallärare) är det inte förvånansvärt om det skulle kunna vara så. Den nya lärarlegitimationen, som införs från och med den 1 augusti, kommer skärpa kravet på att rätt utbildad personal ska finnas på våra tjänster. Hur blir det då med specialpedagogen och speciallärarens tjänster i framtiden? Som vi kan se det har specialläraren ett tydligt undervisande uppdrag i skolan. Specialpedagogen kan, utifrån sin bakgrund, arbeta antingen inom barnomsorg eller skola. Specialpedagogens kompetens behövs i skolan. Frågan är om våra skolor kommer ha ekonomiska resurser att anställa tre personal inom specialpedagogik, eftersom speciallärarna antingen har kompetens i matematik eller svenska. Det måste innebära att skolorna behöver båda. Och specialpedagogen med sin kompetens gällande handledning, ledarskap och organisation är betydelsefull. Skulle vi nu måla upp ett drömscenario på en skola så skulle det kunna se ut så här:

På skolan arbetar personal som regelbundet träffas och diskuterar vardagliga händelser i verksamheten under handledning av specialpedagogen. All personal har en grundutbildning i specialpedagogik, därför är ett inkluderande förhållningssätt en självklarhet. I verksamheten förekommer ett nära samarbete mellan de ansvariga pedagogerna. Ahlefeldt Nisser (2009) frågar sig om det är möjligt att den nya specialläraren kan inneha en övergripande specialpedagogisk funktion, då det finns en tydlig uttalad inriktning på direkt arbete med elever i deras examensordning. Specialläraren kommer då vara den som arbetar med undervisning av elever. Specialpedagogen har ansvar för det övergripande arbetet med skolans organisation, utveckling och pedagogiska ledning i samarbete med rektor. Specialpedagogen har tid avsatt för inläsning av aktuell forskning inom specialpedagogik. Specialpedagogen har ett övergripande ansvar för den specialpedagogiska verksamheten, vilket kan innebära en tät kontakt med andra myndigheter, till exempel BUP, habilitering och

så vidare. Specialpedagogen tar ansvar för initiering av kartläggning och åtgärdsprogram. Specialpedagogen är den som samlar in och hanterar elevdokumentation. Specialpedagogen har ett nära samarbete med speciallärarna. Tillsammans kan de komplettera varandra. Specialläraren med det direkta arbetet med eleven, specialpedagogen med organisatoriska frågor, kontakter med myndigheter, professionella samtal med personal, föräldrar, elever osv. Ovanstående är ett drömscenarie. Verkligheten ser annorlunda ut. Ska den alls komma att utvecklas åt ett annat håll krävs det att rollerna på våra skolor tydliggörs. Ahlefeld Nisser (2009) uttrycker att speciallärarens och specialpedagogens roller kommer att kunna komplettera varandra på ett mycket givande sätt om bara yrkesrollerna tydligt definieras. I Högskoleverkets rapport (2006:10) poängteras att specialpedagogens roll måste tydliggöras om specialpedagogen alls ska komma att få arbeta enligt examensordningen. Det krävs också en fortbildning bland lärarna så att alla lärare möter specialpedagogiska perspektiv och kan ta beslut utifrån dem (Assarsson, 2007).

### 7.3 Specialpedagogens framtida roll i samarbete med den nya specialläraren.

De intervjuade i vår studie var medvetna om den nya speciallärarens intåg, däremot hade de inte speciellt stor kunskap om dess kompetens. Det fanns en föreställning om någon som arbetade direkt mot eleverna på individnivå och som hade djupare ämneskunskaper. Vi kan tänka oss att även specialläraren, precis som specialpedagogen nu gör, kommer möta förväntningar som bygger på gamla traditioner och mönster.

Utifrån den förkunskap vi har om rektors arbetsituation vet vi hur krävande en rektors vardag kan vara, vilket kan vara en faktor som påverkar att de inte är tillräckligt insatta i den nya speciallärarrollen. Det kan också vara en förväntan från huvudman, att det är den som ska komma med sådan information. En annan förklaring till okunskapen om den nya specialläraren skulle kunna vara att samarbetet mellan högskola och verksamhet behöver utvecklas. Malmgren Hansen (2002) lyfter i sin studie behovet av att en yrkesroll, i det fallet specialpedagogens, måste saluföras från högskolans sida. Det är rektorns ansvar att leda en organisation som främjar alla barns optimala utveckling och det kräver, enligt Fischbein (2007), en kunskap om det specialpedagogiska fältet. Malmgrens (2002) förklaringar till varför den specialpedagogiska verksamheten ofta följer traditionella mönster kanske också kan förklara den okunskap som finns angående den nya specialläraren. Det skulle då kunna förklaras med att ledningen förlitar sig på gamla traditioner och organisationsformer. En annan förklaring skulle kunna vara bristfällig kunskap och uppdatering om specialpedagogisk verksamhet från rektorernas sida.

Våra resultat visar att de flesta ser att det skulle kunna bli bra med de olika kompetenserna i ett samarbete ute på skolorna, men flertalet lyfter att det förmodligen finns ekonomiska hinder för att anställa alla. Förändringar tar tid att genomföra och det ger även de intervjuade uttryck för. Detta påpekar även Hargreaves & Fink (2008) som beskriver att det är besvärligt att genomföra hållbara förändringar och hålla dem vid liv. Även Malmgren Hansen skriver under på detta (2002) då hon menar att förändringar tar tid och sedan krasst tillägger, om de alls inträffar. Det måste till en förändring av skolpersonalens inre bilder för att få en förändring till stånd. De intervjuade förmedlade till oss en bild av att den nya specialläraren inte skulle komma att påverka den specialpedagogiska verksamheten i någon större omfattning. Orsaken till detta skulle kunna vara att det redan finns specialpedagoger som arbetar som speciallärare på enheterna.

I viss mån kan vi se att specialpedagogerna upplever den nya speciallärarrollen som ett hot. Nu kommer det ju en yrkesroll som infriar många lärares förväntningar. Förväntningar som varit präglade utifrån den roll specialläraren tidigare hade (Malmgren Hansen, 2002). Perssons (2007) åsikt, att skolminister Björklund är på väg att införa den gamla specialundervisningen med hjälp av riktiga speciallärare, minskar säkert inte den oron. Flera av de intervjuade, både rektorer och specialpedagoger, uttrycker att om specialpedagogen ska ha ett mer övergripande ansvar så behöver den vara tillgänglig för flera skolor. Specialpedagogrollen på den enskilda skolan kan, som en specialpedagog uttryckte det, krympa i och med speciallärarens intåg eftersom många specialpedagoger idag arbetar med undervisning direkt riktad mot enskild elev.

Synen på det framtida samarbetet beskrivs bland annat som så att det skulle kunna finnas ett bra samarbete och utbyte mellan de olika rollerna för den specialpedagogiska verksamheten, båda rollerna behövs. Flera säger också att specialpedagogen nu skulle kunna bli avlastad och arbetsbördan skulle kunna lätta för specialpedagogen, vilket skulle kunna ge det utrymme som behövs för att specialpedagogen ska kunna arbeta med att utveckla verksamheten och få tid att ägna sig åt organisationsfrågor och den handledande rollen. En av de intervjuade såg den nya specialläraren ur ett mer övergripande perspektiv med ett övergripande ansvar för det ämne den har fördjupat sig i. Denna åsikt var hon ensam om att framföra. I Högskoleverkets (2006:10R) utvärdering av specialpedagogprogrammet påpekas vikten av att tydliggöra vilken yrkesfunktion specialpedagoger skall ha. Det kommer troligtvis vara lika viktigt att tydliggöra den nya speciallärarens yrkesfunktion.

## 7.4 Metoddiskussion

Kan man någonsin vara objektiv, är en fundering vi har. Intervjun med våra svaranden, skulle kunna upprepas någorlunda lika. En av de svarande upplevde vi visade upp sin livshistoria som en påverkansfaktor i sitt val av yrke. Samtidigt fanns där nog också många andra faktorer som påverkade hennes val av berättelser under den här intervjun. Det kan ha varit händelser som låg nära i tiden, till exempel hur dagen innan hade varit på jobbet. Hennes aktuella känslolag kan ha varit en annan faktor. Dessa faktorer skulle också kunna vara möjliga styrningsfaktorer om hon svarat på en enkät. Så, vad är objektivitet? Det jag mäter idag är sanningen just nu, den stämmer inte med hur det varit eller hur det kommer att vara. Ett frågeformulär eller en intervju, båda påverkar människan. Den som är objekt för undersökningen möter ett antal frågor, som den annars kanske inte skulle satt sig ner och funderat på. Kanske frågorna leder till en utveckling av något slag som påverkar den svarandes tankar. Människor som deltar i en kvantitativ undersökning påverkas likväl som någon som deltar i en kvalitativ undersökning. Det ska göra en tolkning av frågor som ställs, och svaren som avges skapas utifrån svarandens tolkningar.

Vi motiverade vårt val av den kvalitativa intervjumetoden med att vi då hade möjlighet att fördjupa oss i frågor utifrån de svar som gavs. Vi ansåg också att det kunde vara bra att uppleva intervjun med flera sinnen (Bell, 2006), vilket för oss var ett skäl för att metoden skulle vara mer tillförlitlig jämfört med en enkät. Kvale (1997) anser att en undersöknings viktigaste uppgift är att den ska ge användbar kunskap. Vi har med vår undersökning lyckats få en djupare kunskap om specialpedagogens roll och den specialpedagogiska verksamheten. Vi har också tillägnat oss en bild av vårt framtida arbete, förhoppningsvis i samarbete med den nya specialläraren. Genom vår undersökning har vi fått olika tankar om vad som kan komma att krävas för att en förändring av specialpedagogens yrkesroll ska komma till stånd.



Vi anser att den kvalitativa intervjumetoden, inspirerad från den hermeneutiska teorin, har varit användbar i vårt arbete för att få en bild av hur specialpedagogen skulle kunna arbeta nu när den nya specialläraren träder in på arenan.

## 7.5 Tillämpning

I vår undersökning har vi fått en inblick och kunskap om hur specialpedagogens roll i skolan kan se ut. Eftersom vår undersökning är av mindre karaktär kan vi inte göra några generella slutsatser utan endast peka på faktorer som vår undersökning visar. Vi har belyst specialpedagogens kompetens och hur den används idag och vi har riktat blicken mot den nya specialläraren och lyft olika tankar om dens kompetenser i samarbete med specialpedagogen. Vi har pekat på hur betydelsefullt samarbetet mellan rektor och specialpedagog är. Vår undersökning visar också att specialpedagogen själv har en viktig roll om dens arbetsuppgifter skall stämma med examensordningen. I vår undersökning belyser vi att det finns ett behov av att resonera och förtydliga begrepp som används inom den specialpedagogiska verksamheten idag, ordet *handledning* är ett exempel på det. Det verkar också finnas ett behov av att strukturera och organisera upp de olika yrkesrollerna inom skolan så att de blir tydligare.

## 7.6 Fortsatt forskning

Det skulle vara intressant att framöver följa upp specialläraren och specialpedagogen ute i verksamheten kopplat till de hypoteser som aktörerna i vår studie ställer kring speciallärarens framtida intåg. I vår litteraturgenomgång framkommer resultat som visar att lärarna är en maktfaktor gällande specialpedagogens yrkesroll. Av den anledningen skulle det också vara intressant att gå vidare och undersöka lärarnas tankar kring specialpedagogens och speciallärarens yrkesroller. En annan intressant frågeställning skulle kunna vara hur man kan utveckla/tydliggöra en gemensam specialpedagogisk plattform bland all personal på en skola? I vår litteraturredel framkommer att den specialpedagogiska kunskap som lärarna får under sin utbildningstid ofta lyser med sin frånvaro i praktiken (Malmgren, 2002). En annan fråga som skulle vara spännande att undersöka är hur kommunikationen ser ut mellan stat, kommun, högskolan och grundskolan. Hur skulle ett samarbete dem sinsemellan kunna utvecklas så att specialpedagogens kompetens, och för den delen alla pedagogers kompetens, kan tydliggöras? Kanske finns det skolor som lyckats bättre att ta vara på specialpedagogens kompetens än andra? Att titta på olika skolors organisation av den specialpedagogiska verksamheten kunde av den anledningen vara intressant. Hur skulle man kunna använda sig av den kunskapen? Om vi blir tydliga med vad en specialpedagogs uppdrag är, vad händer då med de utbildade specialpedagoger som arbetar som speciallärare? En intressant reflektion är det faktum att specialpedagogyrket omnämns i förordningen om lärarlegitimation i samband med att det inte på många år har utbildats speciallärare och därför ska specialpedagogutbildningen ge behörighet för att arbeta som speciallärare. Vad innebär detta? Och vad innebär det faktum att man fortsättningsvis blir behörig att undervisa enligt sin grundutbildning för alla verksamma fritidspedagoger och förskollärare inom grundskolan?

## 8. SAMMANFATTNING

Syftet med vår studie har varit att belysa specialpedagogens yrkesroll och kompetens samt undersöka hur specialpedagogens yrkesroll kan komma att se ut i framtiden om den nya specialläraren tar den undervisande rollen. Utifrån detta syfte, har vi intervjuat fem specialpedagoger och fyra rektorer. Hur ser specialpedagogens yrkesroll ut idag? Har de intervjuade kunskaper om den nya speciallärarens kompetenser och hur funderar de kring framtiden och ett samarbete mellan specialpedagogen och den nya specialläraren? Vår studie är inspirerad av hermeneutiken vars grund är att förstå och inte bara begripa. Samtal och text är här betydelsefulla och uttolkarens kunskap inom ämnet får stor betydelse. Vi har genom den kvalitativa forskningsintervjun försökt förstå de intervjuades svar utifrån deras synvinkel. I vår studie framträder en bild av en specialpedagog som till största delen inte arbetar enligt examensordningen. Flertalet av de intervjuade använder inte sina olika kompetenser som yrkesverksamma specialpedagoger inom till exempel områdena handledning och skolutveckling. I vår studie framkommer en rad faktorer som påverkar den specialpedagogiska yrkesrollen. Flertalet av de intervjuade visar på en vilja till förändring av yrkesrollen men tid, gamla traditioner och förväntningar från klasslärare spelar in. Resultatet visar dock på att en starkt drivande specialpedagog, med tydliga mål och rektors mandat, kan påverka sin egen yrkesroll på ett medvetet sätt. Kunskaperna kring den nya specialläraren visade sig vara begränsade men föreställningar fanns om en speciallärare med specifika ämneskunskaper som skulle komma att arbeta direkt mot eleverna i större utsträckning. Samtliga intervjuade hyste hopp och tilltro gällande ett framtida samarbete. Flertalet av de intervjuade upplevde att båda rollerna behövdes och att de tillsammans skulle kunna komma att komplettera varandra på ett bra sätt i skolans specialpedagogiska arbete. Några rektorer påpekade dock att de såg en större bredd hos specialpedagogen och om de tvingades välja skulle valet bli en specialpedagog. Det fanns tvivel kring huruvida det verkligen skulle komma att finnas både specialpedagog och speciallärare anställda på en skola utifrån ekonomiska aspekter. Samtidigt lyfte några av de intervjuade specialpedagogerna farhågor kring en ny speciallärare som bättre infriade klasslärares förväntningar och vi upplevde att det fanns en oro kring en krympande specialpedagogisk roll och ett eventuellt överskott av specialpedagoger i framtiden.

## 9. REFERENSER

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

Ahlberg, A. (2007). *Specialpedagogik av igår, idag och i morgon*. Pedagogisk forskning i Sverige, årg.12 nr 2 s 84-95, DsU 1986:13.

Ahlefeldt Nisser, D. (2009). *Vad kommunikation vill säga. En iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal*. Stockholm: Stockholms Universitet, Specialpedagogiska institutionen.

Ahrenfeldt, B. (2001). *Förändring som tillstånd*. Lund: Studentlitteratur.

Asp-Onsjö, L. (2008). *Åtgärdsprogram i praktiken: att arbeta med elevdokumentation i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Assarsson, I. (2007). *Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.

Augustinsson, S. & Brynolf, M. (2009). *Rektors ledarskap. Komplexitet och förändring*. Lund: Studentlitteratur.

Bell, J. (2006). *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Byström, A. & Nilsson, A-C. (2003). *Specialpedagogers verksamhet efter examen*. Rapporter om utbildning. Nr 11. Malmö högskola: Lärarutbildningen.

Egelund, N., Haug, P. & Persson, B. (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber.

Ekström, P. (2004). *Makten att definiera. En studie av hur beslutsfattare formulerar villkor för specialpedagogisk verksamhet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (red): *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområde och forskningsfronter*. Rapport 5:2007. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Gustavsson, N. (2005). I Persson, B. & Rönnerman, K. (2005). *Handledningens dilemman och möjligheter. Erfarenheter från förskolan och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Hallerström, H. (2006). *Rektorers normer i ledarskapet för skolutveckling*. Lund: Lund studies in Sociology of Law.

Hargreaves, A. & Fink, D. (2008). *Hållbart ledarskap i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Helldin, R. (2000) *Kommunerna och den specialpedagogiska verksamheten*. Stockholm: HLS förlag.

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

- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lansheim, B. (2010). *Förståelser av uppdraget specialpedagog*. Malmö: Malmö högskola, lärarutbildningen.
- Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger: Nybyggare i skolan*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- May, T. (1997). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik. Sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Bromma: Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- Nämnden för utbildningsvetenskap. *Utbildningsplan specialpedagogiskt program. 90 poäng. 2008-06-10. Dnr: 990/333-08* Högskolan i Kristianstad.  
<http://www.hkr.se/templates/programmePagePrint.aspx?programkod=SPECY&version=&language=sv&print=0>
- Nämnden för utbildningsvetenskap. *Utbildningsplan speciallärarprogrammet. 2010-04-15. Dnr: 829/333-10*. Högskolan i Kristianstad.  
<http://www.hkr.se/templates/programmePagePrint.aspx?programkod=SPEDL&version=&language=sv&print=0>
- Persson, B. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan. En studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning. Specialpedagogiska rapporter nr 4*. Göteborgs Universitet. Institutionen för specialpedagogik.
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Persson, B. & Rönnerman, K. (2005). *Handledningens dilemman och möjligheter. Erfarenheter från förskolan och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Regeringens proposition, 2010/11:20 Legitimation för lärare och förskollärare.
- Ritzén, A. (2005). I Persson, B. & Rönnerman, K. (2005). *Handledningens dilemman och möjligheter. Erfarenheter från förskolan och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2008:132 *Utvärdering och analys inom utbildningsområdet*.
- SFS 2010:800 *Skollagen*. Utbildningsdepartementet (2010).
- SFS 2011:326 *Om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare och utnämning till lektor*.
- Skolverket (2008). *Allmänna råd för arbetet med åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2010). *Skola i förändring. Om reformerna i den obligatoriska skolan*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94*.

Skolverket. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet - Lgr 11*.

Skolverket. (6 maj, 2011). *Legitimation för lärare och förskollärare*.

<http://www.skolverket.se/sb/d/4392;jsessionid=ADD70A6FF2DCBAC47EE4421EDB1110AC>

SOU 1974:53 *"Skolans arbetsmiljö. Betänkande avgivet av utredningen om skolans inre arbete – SIA*.

Svenska Uneskorådet. (2006). *Salamancadeklarationen*.

Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

Utbildningsdepartementet. (2001). *Lärande ledare*. Utbildningsdepartementets skriftserie: Rapport nr 4.

## BILAGA I



Högskolan Kristianstad 2011-01-28

Bäste skolledare/ specialpedagog.

Vi heter Ann Nilsson och Marika Olofsson och går sista terminen på den specialpedagogiska utbildningen vid Kristianstads högskola. Under den här terminen är vår uppgift att fördjupa oss i ett, för oss angeläget ämne, som sedan ska redovisas i rapportform.

Att studera innebär bland annat att möta nya tankar och aktuell forskning. Under vår utbildning har vi lagt märke till att utbildningen till specialpedagog inte alltid stämmer överens med hur många specialpedagoger faktiskt arbetar på sina enheter. Samtidigt som vi påbörjade vår utbildning startades även den nya utbildningen till speciallärare. Många frågor och funderingar kring specialpedagogens roll, i detta nya sammanhang, har uppstått. Vårt syfte med rapporten är dels att tydliggöra specialpedagogens kompetens, dels att undersöka hur specialpedagogens roll kan se ut i skolan när specialläraren tar den undervisande rollen.

Vår plan är att intervjua specialpedagoger och skolledare samt huvudman för att undersöka vilka tankar som finns idag kring hur specialpedagogens roll kan se ut i skolan när specialläraren tar den undervisande rollen.

Vi önskar göra en del av vår undersökning på er skola och hoppas därför att ni ser det som positivt och utvecklande att delta i vår studie. Intervjun beräknas ta högst en timme och kommer att spelas in om inga invändningar finns. De uppgifter som samlas in kommer endast att användas i forskningssammanhang. Alla svar kommer att behandlas anonymt och ingen som medverkar ska kunna identifieras i vår rapport.

Har du frågor till oss rörande vårt arbete kan du kontakta oss som följer:

Ann Nilsson

Tfn: xxxx-xxx xx (hem), xxxx-xx xx xx (mobil)

Mail: [xxxxxxxxxx.xxxxxxxxxx@xxxx.se](mailto:xxxxxxxxxx.xxxxxxxxxx@xxxx.se)

Marika Olofsson

Tfn: xxxx-xx xxx (hem), xxxx-xx xx xx (mobil)

Mail: [xxxxxx.xxxxxxxxxx@xxx.xxxxxxxxxx.se](mailto:xxxxxx.xxxxxxxxxx@xxx.xxxxxxxxxx.se)

Med förhoppning om ett ömsesidigt lärande samarbete.

Vänliga hälsningar

Ann Nilsson och Marika Olofsson

## BILAGA II

### **Intervjufrågor specialpedagog/ skolledare**

#### **Syfte**

Hur kan specialpedagogens roll se ut i skolan när specialläraren tar den undervisande rollen?

#### **Teman:**

#### **Personlig yrkesbakgrund**

Utbildning

Tidigare arbetslivserfarenhet

Anledningen till att de finns på just den tjänst de har idag.

#### **Nuläge gällande den specialpedagogiska yrkesrollen**

I hur stor utsträckning arbetar specialpedagogen idag med:

Organisationsfrågor t.ex. skapa goda lärandemiljöer, eleven i centrum, en pedagogisk ledare i samarbete med rektor och elevhälsa.

Kartläggning och åtgärdsprogram

Handledning och rådgivning

Förändringsarbete/utvecklingsfrågor

Undervisning direkt riktad mot elev

Vad påverkar att specialpedagogen arbetar med de uppgifter den gör?

#### **Synen på betydelsen av samarbetet mellan specialpedagog och skolledare**

Hur ser samarbetet ut idag?

Vilka möjligheter ser du med samarbetet specialpedagog/ skolledare?

Beskriv din vision för detta samarbete om inga hinder fanns.

#### **Specialpedagogens roll vid speciallärarens intåg**

Känner du till den nya speciallärarens kompetenser?

Känner du dig säker på skillnaden i kompetenser mellan speciallärare och specialpedagog?

Har du funderat över vad det kan innebära för din verksamhet framöver och hur ser du på framtiden inom den specialpedagogiska verksamheten?

#### **Sammanfattning**

Marika & Ann