

Examensarbete

Sektionen för lärarutbildning
Specialpedagogutbildningen

Våren 2009

Elevassistentens kompetens för elevens behov

En kvalitativ studie om några
rektorers och pedagogers syn
på elevassistentens yrkesroll

Författare: Elisabet Nilsson

Handledare: Lisbeth Ohlsson

Abstrakt

Nilsson, Elisabet (2009). Elevassistentens kompetens för elevens behov. En kvalitativ studie om några rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll. (The teaching assistant's competence to see to the pupil's needs. A qualitative study of some headmasters' and educationalists' view of the teaching assistant's professional role.) Högskolan, Kristianstad, Specialpedagogutbildningen.

Syftet med studien är att undersöka rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll i förskola och grundskola.

Genom kvalitativa intervjuer, i en kommun, har jag undersökt om elevassistentens kompetens är kopplat till elevens behov och om det ges förutsättningar för specialpedagogiskt stöd som handledning till elevassistenter. Skolan har en skyldighet och ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter i skolan. Under 1990-talet ökade antalet elevassistenter i skolan med 140 procent, räknade i hela tjänster och samtidigt ökade elevantalet med 8 procent. Förklaringen till denna dramatiska ökning kan vara att fler integrerade verksamheter där elevassistentens huvudsakliga arbetsuppgift är att arbeta med att integrera eleverna i denna. Litteraturgenomgången i mitt arbete belyser, genom tidigare forskning, att elevassistenterna får för krävande uppgifter och att det är problematiskt att den minst utbildade personalen ska tillbringa den största tiden med de mest krävande eleverna. Vidare pekar forskningen på att det är viktigt för elevassistenten att få handledning av specialpedagogen för att man ska kunna vara professionell i sitt yrkesutövande. Sammanfattningsvis pekar resultatet i studien på att rektorerna försöker hitta elevassistenter med rätt kompetens efter elevens behov medan övervägande del av pedagogerna anser att arbetsledningen inte utgår efter elevens behov vid tillsättandet av en elevassistent. Vidare pekar resultaten på att elevassistentens personliga lämplighet är minst lika viktig som utbildning och erfarenhet.

Nyckelord: elevassistentens personliga lämplighet, elevens behov, elevens självständighet, handledning, rektorns pedagogiska ledarskap

Elisabet Nilsson
Kornvägen 1
288 34 Vinslöv

Handledare: Lisbeth Ohlsson
Examinator: Ann-Elise Persson

Förord

”Hur barn med skolsvårigheter bemöts i skolan påverkas av en stor mängd faktorer. Alla barn behöver stöd i skolan och några behöver särskilt stöd under vissa perioder eller under hela skoltiden. Skolsvårigheter hos barn kan vara tillfälliga och övergående eller mera varaktiga. Tillgången på resurser i form av pengar och kompetent personal, kunskaper om olika funktionshinder och inlärningsrelaterade problem, pedagogikens inriktning, lagstiftningens utformning och miljöns anpassning är alla faktorer som kan förstärka eller kompensera den enskildes problem och svårigheter. Förhållandena inom skolan kan bidra till att förebygga svårigheter hos barn men också bidra till att förstärka dem. En god skola skulle kunna underlätta för elever med svårigheter och medverka till att alla barn kunde gå i skolan med självkänslan i behåll” (Tideman, 2000, s 280).

Med detta citat vill jag föra in er i en studie om rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll, som är ett av de alternativa verktyg som en elev i svårigheter kan ha ett behov av.

Jag vill passa på att tacka min handledare Lisbeth Ohlsson, som har varit vägledande genom forskning, uppsatsskrivande och gett värdefulla tips på vägen.

Jag vill också tacka Gunhild Seebass för all hjälp.

Tack även till mina arbetskamrater som helhjärtat ställt upp när jag har behövt ta ledigt för studier.

Ett särskilt tack riktar jag även till de intervjudeltagare som hjälpt till att göra denna studie möjlig.

Sist men inte minst vill jag rikta ett stort tack till min familj som har stöttat mig igenom min utbildning och som har stått ut med att ha inte helt närvarande fru och mamma. Nu är jag tillbaka hos er!

Elisabet Nilsson

INNEHÅLL

1	INLEDNING	7
	1.1 Introduktion	7
	1.2 Förförståelse	8
2	PROBLEM OCH SYFTE	11
3	LITTERATURGENOMGÅNG	13
	3.1 Redogörelse för olika sökvägar	13
	3.2 Begrepp och definitioner	13
	3.3 En skola för alla	15
	3.3.1 Begreppet en skola för alla	15
	3.3.2 Elever i svårigheter	20
	3.4 Kartläggning – Åtgärdsprogram – Utvärdering	22
	3.4.1 Kartläggning	22
	3.4.2 Åtgärdsprogram	23
	3.4.3 Utvärdering	23
	3.5 Elevassistentens yrkesroll	24
	3.5.1 Egenskaper	24
	3.5.2 Utbildning, erfarenhet och status	26
	3.5.3 Kompetensutveckling	29
	3.5.4 Planeringstid	29
	3.6 Specialpedagogiskt stöd till elevassistenten	29
	3.6.1Handledning	30
4	METOD	33
	4.1 Metodövervägande	33
	4.2 Urval	35
	4.3 Genomförande	36
	4.4 Undersökningsgrupp	37
	4.5 Bortfall och felkällor	38
	4.6 Etiska övervägande	39
	4.7 Tillförlitlighet	40
	4.8 Bearbetning och analysförfarande	41
5	RESULTAT	43
	5.1 Resultat av rektorernas intervjuer	43
	5.1.1 Kartläggningar	43
	5.1.2 Elevassistentens kompetens, personlig lämplighet och utbildning	45

5.1.3 Elevassistentens kännedom om åtgärdsprogram	47
5.1.4 Specialpedagogiskt stöd till elevassistenten	48
5.1.5 Vilket utrymme finns i elevassistentens och pedagogens schema för gemensam planering	49
5.1.6 Visioner	49
5.2 Resultat av pedagogernas intervjuer	50
5.2.1 Elevassistentens kompetens, personlig lämplighet och utbildning	50
5.2.2 Elevassistentens kännedom om åtgärdsprogram	52
5.2.3 Vilket utrymme finns i elevassistentens och pedagogens schema för gemensam planering	53
5.2.4 Visioner	54
5.3 Sammanfattning över resultat	56
5.4 Sammanfattande analys över resultat	62

6	SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION	65
6.1	Sammanfattning	65
6.2	Diskussion	66
6.2.1	Kartläggning av elever i särskilda behov	66
6.2.2	Åtgärder/Insatser	67
6.2.3	Elevassistentens utbildning och erfarenhet	68
6.2.4	Elevassistentens kännedom om elevens åtgärdsprogram	71
6.2.5	Handledarsamtal	72
6.2.6	Planering	73
6.2.7	Visioner	74
6.3	Metodkritik	75
6.4	Tillämpning	76
6.5	Fortsatt forskning	77

REFERENSER	79
-------------------	----

BILAGA

1 INLEDNING

I detta kapitel börjar jag med en introduktion av det ämne jag valt. Därefter följer min egen förförståelse och reflektion.

1.1 Introduktion

Arbetet kommer att behandla frågor om skolledares och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll i grundskola och förskola. Skolan har en skyldighet och ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter i skolan, (Lpo 94). Men hur man går tillväga för att lösa dessa svårigheter är olika. I vissa fall kan en åtgärd göras snabbt och enkelt, av den som har mest kontakt med eleven. I andra fall krävs det en noggrannare utredning, då elevens hela skolsituation måste kartläggas, utredas och analyseras (Skolverket, 2008). Handikappreformen slog fast att det är rektor som har ansvaret att se till att de resurser som krävs för, som de benämndes då, de funktionshindrade eleverna i skolan tillförs verksamheten t ex genom höjd personaltäthet, specialpedagogiskt stöd eller elevassistent, (SOU, 1998:66).

Under 1990-talet ökade antalet elevassistenter i skolan med 140 procent räknade i hela tjänster. Samtidigt ökade elevantalet med 8 procent, (SOU, 1998:66). Elevassistenten är också en av de personalgrupper inom skolan vars arbetsuppgift inte är reglerade. Varför deras resurs behövs och vilka arbetsuppgifter de har, skiljer sig åt, (SOU, 1998:66). I en undersökning från Finland hänvisar Takala (2007) till en amerikansk studie där assistenterna i skolan ökade dramatiskt under 1990-talet med 48 procent medan lärarna ökade med 18 procent. Förklaringen till assistenternas dramatiska ökning kan vara att fler integrerade verksamheter där assistentens huvudsakliga arbetsuppgift är att arbeta med att integrera eleverna i denna. Vincett, Cremin och Thomas (2005) skriver att från 1992 till 1996 var det en ökning med 56 procent av utbildad personal i grundskolorna i England och att perioden 1992 till 2000 skedde en 112 procentlig ökning och det stora flertalet av dessa personer var assistenter

Lika viktigt som det är för pedagogen att få kompetensutveckla sig, lika viktigt ska det vara för elevassistenten och det är rektorn som ska ge dessa förutsättningar. I Lpo 94, står det att: ”Rektorn har ett särskilt ansvar för att personalen ska få den kompetensutveckling som krävs för att de

professionellt skall kunna utföra sina uppgifter” (s 19). Genom kompetensutveckling kan man uppnå en jämn och hög kvalitet på undervisningen och den ska öka kunskap och kompetens hos all personal på skolan. Oftast så är det en kommunal fråga där man ska utgå från den enskilda skolans egna behov, villkor och förutsättningar (SOU, 1998:66).

Att få handledning, i arbetslaget eller individuellt, hör också till kompetensutveckling. Specialpedagogen har genom sin utbildning ett mer handledande och konsultativt arbetssätt som man bör använda sig mer av ute på arbetsplatserna. Fortfarande används de flesta utbildade specialpedagoger till specialundervisning med individinriktade insatser utanför den ordinarie undervisningsgruppen. Här skulle specialpedagogen kunna använda sig av sin kompetens genom ett mer konsultativt och handledande arbetssätt till personalen (SOU, 1998:66).

Det som kan ställa till problem vid en elevassistents anställning är att dessa oftast tidsbegränsas, till läsårets eller terminens slut eftersom man inte vet om behovet kvarstår eller ändras. Detta kan göra att när anställningen är slut så kan det finnas en annan elevassistent som tar vid pga. längre anställning. I 26 § om företrädesrätt står det: ”Arbetstagare med längre anställningstid har företräde framför arbetstagare med kortare anställningstid”, Lag, SFS (1982:80) om anställningsskydd. Samtidigt står det i SOU (1998:66), att kontinuitet och trygghet i det personliga stödet är av största vikt. De elever som behöver både personlig assistent och elevassistent är det en stor fördel om det kan vara en och samma person under skoltid och fritid.

1.2 Förförståelse

I detta arbete undersöks rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll i en empirisk studie. Här nedan följer min egen förförståelse av syftet med stöd av en del referenser.

För att arbetet med eleverna ska fungera krävs det bl.a. att pedagogen har stabila ämneskunskaper, en pedagogisk förmåga och att man vidareutvecklar sina ämneskunskaper och lärarförmåga, (Fjellström, 2006). Men som pedagog räcker man inte alltid till för alla elever. Alla barn är välkomna till skolan, det har varit så sedan 1842. Men det dröjde ända tills 1962, då lagen efterlevdes fullt ut genom att skolan anpassades på olika sätt, t.ex. genom ombyggnader och elevassistenter (Agnesund, 1995). Vad jag minns från min egen skolgång, som var i dessa årtionden, var just elevassistentens inträdande i skolverksamheten. Hon var assistent till en

elev med funktionsnedsättning, som satt i rullstol. Visst fanns det elever som också hade annan hjälp och för dessa elever fanns specialundervisning och obs-kliniker. Under 1990-talet så ökade elevassistenter i skola/förskola lavinartat. Det var också under tiden som jag allt oftare hörde om barn med neuropsykiatriska funktionshinder. Det blev nu blivit vanligare med diagnostiseringar eftersom detta gav möjligheter till höjd personaltäthet. Det räckte alltså oftast inte med att eleverna hade någon form av beteendeproblematik. Tideman (2000) säger att användningen av diagnostisering accepterades mer och mer, under 1990-talet, för att kunna få särskilja elever åt och särskoleinskrivningen ökade dramatiskt. Kanske att en diagnos kan ge en viss information om tänkbara svårigheter i skolan men en diagnos säger oftast ingenting om omfattningen av stödet. Skollagen (SFS, 1985:1100) föreskriver att det är elevens svårigheter i skolarbetet som ska vara vägledande för det särskilda stödet.

Jag har genom åren som förskollärare arbetat tillsammans, vid enstaka tillfällen, med elevassistenter. Genom den arbetserfarenheten jag har fått och reflekterat över den är, att det inte är säkert att ”allting löser sig” bara för att man blir en vuxen till i verksamheten. Det måste till mer än så. Den uppfattningen jag har fått hur det går till när en elevassistent ska anställas går till ungefär på följande sätt: Stödet kan bero på olika orsaker men oftast så är assistenten ett stöd till gruppen och klassläraren har ett huvudansvar för det pedagogiska. Det finns tillfällen när elevassistenten även har en riktad arbetsinsats till en elev då oftast har handlat om elever som har en fysisk funktionsnedsättning eller beroende på hur mycket stöd som eleven behöver. Innan det blir bestämt att en elevassistent ska anställas, beroende på samtal, möten andra stödinsatser, så kan det ta en viss tid. Det har även gått så långt i vissa fall att pedagogen har fått sjukskriva sig. Nästa steg har varit om det finns någon redan tillgänglig personal först inom skolområdet och sedan kommunen. Det sista steget är då man går ut med en anställningsansökan. Och innan klassen/gruppen har fått sin elevassistent kan det ha gått en lång tid.

När en elevassistent ska tillsättas kanske det hade varit bra om det hade prioriterats ett möte med föräldrar och berörd elev. Det skulle kanske också ha varit bra om elevassistenten hade haft någon form av inskolning och provanställning för att se om samarbetet mellan elev, pedagog och elevassistent hade varit gynnsamt. Av de elevassistenterna som jag har träffat finns det få som får handledning av specialpedagogen. De råd, vilket inte är detsamma som handledning, som man kan få är om man ”springer på” specialpedagogen, raster eller liknande. Då är man ju också allt som oftast på väg någon annanstans så dessa tillfällen är inget som är bra men bättre än inget. Det finns också assistentträffar för områdets anställda, ett

par tillfällen/termin. Men vad jag har hört är inte uppslutningen så stor för att det är svårt för elevassistenterna att komma ifrån verksamheten eftersom de flesta elevassistenter arbetar på fritidshemmet på eftermiddagen.

I SOU (1998:66) står det att elevassistenten har en mycket viktig arbetsuppgift att fylla när det gäller kunskaper om elevens svårigheter, föräldrasamverkan och den egna yrkesrollen. Därför är det betydelsefullt att elevassistenten har en ändamålsenlig utbildning och kompetensutveckling.

Det är inte alltid så enkelt för elevassistenten att få känna sig delaktig i arbetsgemenskapen med övrig personal. För när personalen har rast måste oftast elevassistenten tjänstgöra (Gadler, 1991). Rättigheter som rast och vila kan alltså vara svårt att få ut för elevassistenten. Det är kanske lätt hänt att elevassistenten isoleras och känner sig ensam. Att elevassistenten ska få planeringstid och få lägga upp sitt arbete tillsammans med pedagogerna är något jag också ska undersöka.

2 PROBLEM OCH SYFTE

Jag börjar avsnittet med att beskriva problemställningar som är utgångspunkt för studien. Därefter följer det övergripande syftet innan de preciserade frågeställningarna.

Jag har valt att studera elevassistenters yrkesroll och om rätt kompetens och utbildning är kopplat till elevens behov och åtgärdsprogram. I detta arbete har jag valt att avgränsa mig till att undersöka om elevernas behov styr valet av elevassistent och om det ges förutsättningar för specialpedagogiskt stöd som handledning till elevassistenter.

Det övergripande syftet blir att undersöka rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll i förskola och grundskola. De mer preciserade frågeställningarna som jag vill ha svar på i arbetet är:

- Vem gör kartläggningar på elever i särskilda behov?
- Vilka åtgärder/insatser leder det oftast till?
- I vilket skede kan det bli aktuellt med elevassistent?
- Vilken utbildning krävs vid anställning av elevassistent?
- Vilka tidigare erfarenheter krävs vid anställning av elevassistent?
- Hur stor kännedom har elevassistenten om elevens åtgärdsprogram?
- Hur används specialpedagogens stöd till elevassistenten?
- Vilket utrymme ges till planering för elevassistenten tillsammans med pedagogen?
- Vilka visioner finns det när det gäller elevassistenter och deras arbete med elever i svårigheter?

3 LITTERATURGENOMGÅNG

I arbetet med litteratursökningen om elevassistentens yrkesroll, har jag upplevt att det är begränsat med forskning om mitt ämne. Samtidigt känns det angeläget att undersöka detta ännu relativt obeforskade område.

3.1 Redogörelse för olika sökvägar

Jag började med att gå igenom litteraturreferenser i c-uppsatser. Jag utgick från Högskolan i Kristianstads hemsida innan jag sökte vidare på andra universitet och högskolor. Jag gick efter nyckelord i arbeten som ”elevassistent, resurs, stöd eller insatser” i titlar eller syfte. Utefter detta försökte jag att skaffa mig en uppfattning om vilken litteratur och andra sökvägar som passade för mitt syfte. Efter detta gick jag vidare till sökmotorn google för att söka efter mera som jag kunde ha användning för. Jag har använt Skolverkets och Specialpedagogiska skolmyndigheten hemsidor. Jag har även använt mig av LIBRIS och ERIC. Jag har haft stor nytta av det specialpedagogiska programets kurslitteratur och de föreläsningar som jag deltagit i här på högskolan.

3.2 Begrepp och definitioner

Jag inleder med en del begrepp och definitioner innan jag övergår till en bakgrundsbeskrivning av hur elevassistenter som en yrkesgrupp, har vuxit fram i skola/förskola.

Elevassistent

Om den ordinarie personalen på en förskola, skola eller fritidshem inte räcker till för elever i särskilda behov kan en elevassistent tillsättas. Elevassistenten kan vara knuten till en elev men vanligast är att elevassistenten används som en förstärkning i gruppen (Dehlin, 1997). Gadler (1997) menar att en elevassistent är en bland flera olika insatser och åtgärder som eleven eller barngruppen kräver i vissa situationer. I SOU

(1998:66) står det att elevassistenten är anställd av skolan och står under ledning av rektor.

Personlig assistent

Den personliga assistenten är knuten till brukaren och inte till någon viss verksamhet. Här skall assistenten finnas med under brukarens dagliga livsföring som han/hon behöver assistent. Här är det kommunen som står för kostnaderna om ett behov på assistans av assistent är på max 20 timmar i veckan. Är hjälpbehovet på mer än 20 timmar i veckan så är det försäkringskassan som beslutar om assistansersättning. Detta kostar inget för brukaren. Som brukare kan man själv stå som arbetsgivare genom att man då kan få ett ekonomiskt stöd från kommunen (Dehlin, 1997).

Funktionshinder

Denna definition användes från en längre tid tillbaka. Numera finns en nyare som jag återkommer till.

I Dehlin (1997) står det följande om funktionshinder:

”Enligt Världshälsoorganisationens (WHO) definition, är ett funktionshinder den begränsning eller det hinder, som gör att en människa till följd av skada inte kan utföra en aktivitet på det sätt eller inom de gränser som kan ses som normalt. Funktionshinder är i sig självt inget handikapp, men det kan bli det om den miljö eller den situation som den funktionshindrade befinner sig i, är sådan att tillvaron försvåras” (s.9).

Handikapp

Dehlin (1997) skriver även om WHO:s definition om handikapp, som också är från en längre tid tillbaka, att ”Handikapp är en beteckning för de konsekvenser som följer av ett funktionshinder. Det är alltid något relativt och uppstår först i samspel mellan individ och den omgivande miljön” (s.9).

En del av de definitioner som nämnts ovan, är dock inte i nuläget aktuella. I maj 2001 antog WHO nya klassifikationer som med ett gemensamt namn heter ICF – Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (Hjälpmiddelsinstitutet, 2001).

Jag har valt att ta med de äldre definitionerna eftersom en del av den litteratur som jag använt är från den tiden då dessa definitioner användes.

Nedan följer klassifikationer på de nya begreppen. Samtidigt beslöt man att utesluta termen handikapp, förutom när det gäller sammansättningar av ord och funktionshinder skulle inte användas för att beskriva en människas egenskaper (Hjälpmiddelsinstitutet, 2001).

Funktionsnedsättning

Detta ord bör användas om det är den nedsatta kroppsfunktionen man talar om (Hjälpmiddelsinstitutet, 2001).

Funktionshinder

Detta ords betydelse är när det uppstår problem i samspelet mellan en människa och hennes/hans omgivning på grund av en funktionsnedsättning, så finns det alltså ett funktionshinder (Hjälpmiddelsinstitutet, 2001).

3.3 En skola för alla

I detta kapitel behandlar jag hur begreppet en skola för alla har vuxit fram och vad begreppet står för. Att elevassistenter finns som yrkeskategori i skolan i dag är en följd av en skola för alla, ett begrepp som har diskuterats och förändrats allt eftersom samhället förändras. Sist i detta kapitel avslutar jag med elever i svårigheter.

3.3.1 Begreppet en skola för alla

På medeltiden startade de första organiserade läroanstalterna på klosterskolorna. Under denna tid bedrevs all undervisning på latin. Det var först på 1500-talet som tankarna kom att börja undervisa på svenska. Deras främsta uppgift var att utbilda präster. Undervisningen kunde även bedrivas privat men detta gällde naturligtvis inte alla barn utan endast hos adeln och på de större godsena (sv.wikipedia.org).

Fortsättningsvis står det i wikipedia (sv.wikipedia.org) att i 1686-års kyrkolag fanns en undervisningsplikt inskriven och det var prästens ansvar att det bedrevs undervisning i socknen. Undervisningen gällde alla, gammal som ung man eller kvinna och skedde i form av bl a husförhör. Läsundervisningen ansvarade oftast klockaren för. Allmän folkskola infördes 1842. I varje socken skulle det finnas en skola med en godkänd lärare. Alla skolbarn gick i samma klass, det fanns alltså ingen

klassindelning. Eftersom inte skolan var obligatorisk, utan endast allmän, hade det år 1847 inte slagit igenom med den kraft som egentligen var tänkt. Skolorna hade svårt att hitta utbildade lärare och de som skolan egentligen var till för, bönderna, tyckte inte att det var nödvändigt att få en utbildning. År 1882 infördes skolplikt för barn. I tätorterna där elevantalet var större, här var man tvungen att dela upp klasserna i två eller flera grupper. Dessa skolor kallades för småskola (sv.wikipedia.org). Egelund, Haug och Persson (2006) skriver om de tre grupper elever som vållade problem i folkskolan. De med ”låg fattningsgåva”, fysiska funktionshinder och de ”vanartiga och försummade barnen”. Elever med ”låg fattningskurva” utsågs att vara en belastning för samhället. Enligt författarna pratades det om att särskilja dessa elever från de vanliga årsklasserna av den största anledningen att de utgjorde ett hinder för skolan i sin helhet. De barn och ungdomar som hade fysiska funktionshinder fanns redan under 1800-talets början särskilda anstalter, där de fick utbildning för enklare arbeten för att sedan kunna arbeta. Gruppen ”vanartiga och försummade barn” var de svåraste att hantera. Man ansåg att de utgjorde ett hot mot folkskolan och man tyckte att de var en störande omgivning och hade en inte en bra effekt på borgarnas barn. År 1871 startades den första hjälpskolan i Göteborg för ”sinnesslöa barn”. Undervisningen sköttes av företagsamma personer med hjälp av frivilliga bidrag. Efter detta startades det fler hjälpskolor på olika platser i landet och enligt författarna så övertog de nya landstingen utbildningen mer och mer, av dessa barn vid 1900-talets början (Egelund, Haug & Persson, 2006). Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården och Jacobsson (2004) skriver att under 1800 talets början så började man att diagnostisera avvikande beteende i medicinska och pedagogiska termer vilket medförde att svårigheter och avvikelser kunde skiljas från varandra och dessa barn placerades på olika institutioner för olika behandlingar.

År 1919 slogs dock småskola och folkskola ihop till en enhetlig 6-årig skola men det dröjde ända till 1920 då den var helt genomförd. Det fanns också en frivillig skolform som man kunde söka sig till från årskurs 4 och det var realskolan. Här gick oftast de elever som hade högre kunskapskrav än folkskolan. Denna skolform fanns från 1905. Den 7-åriga skolan genomfördes 1937 men fullt utvecklat 1949 (sv.wikipedia.org). Tideman (2000) skriver om hur omvärlden under 1900-talets första hälft, skulle skyddas från de utvecklingsstörda, genom sterilisering och inspärning och att föräldrarna till de utvecklingsstörda barnen rekommenderades att lämna bort sina barn på olika vårdhem.

Egelund, Haug och Persson (2006) skriver att på 1920- och 1930-talen låste man in avvikande individer på institutioner och anstalter. Synsättet var under denna tid att samhällets skulle skydda sig mot de anlag som dessa

avvikande individer kunde sprida och det gjordes genom äktenskapsförbud och senare även tvångssterilisering. Under tiden 1920 till 1950 ökade också antalet hjälpklasser snabbt. Undervisningen bedrevs vanligen av småskolelärare och folkskollärare som hade ett intresse av dessa elever. Frågan vilka elever som skulle gå i dessa hjälpklasser var delade men hjälpklassens lärare ansåg att fler elever skulle flyttas från de vanliga klasserna till hjälpklasserna. År 1962 (Egelund, Haug & Persson, 2006) föreslår regeringen ett statligt institut för speciallärarutbildning i Stockholm samma år som det beslutades om en nioårig grundskola. Grundskolan ersatte folkskolan och realskolan och detta innebar att nästan alla barn skulle undervisas tillsammans i klasserna. Det var en del som motsatte sig detta beslut särskilt realskolans lärare som nu var tvungna att undervisa alla elever i en skola som nu var obligatorisk. Gadler (1991) skriver att från mitten av 1960-talet började så de första assistenterna att anställas i skolorna pga att ge de elever, som hade rörelsehinder som en funktionsnedsättning, en möjlighet att klara sin skoldag på hemortens skola.

Under grundskolans införande 1962 (Egelund, Haug & Persson, 2006) till början av 1970-talet ökade specialundervisningen kraftigt. Denna omfattning började ifrågasättas för att fler och fler elever misslyckades i skolan. Regeringen tillsatte därför en utredning, SIA (skolans inre arbete). Målet med detta var att kunna lägga fram en plan för en utveckling av skolan så att alla elever skulle få en fullt godtagbar grundskoleutbildning. Förslagen som kom fram i denna utredning när det gällde elever i svårigheter, utformades i den påföljande läroplanen, Lgr 80. Det viktiga här var då att arbeta förebyggande med dessa elever så att åtgärderna kunde minskas. Enligt författarna så minskade tyvärr inte problemen med de elever som var i svårigheter utan tvärtom så ökade det istället. Förändringar hade i och för sig skett i skolan men det var ytliga förändringar och man hade inte kommit till rätta med elever som hade misslyckats i skolan med den specialundervisning som fanns. Många i skolan visste inte vad syftet och skillnaderna var mellan specialundervisning och vanlig undervisning. De fördjupade ämneskunskaperna som speciallärarna hade diskuterades sällan och därmed var det sällan som deras spetskompetens kom eleverna till del (Egelund, Haug & Persson, 2006). Enligt Tideman m fl (2004) så trodde man att elevens svårigheter kunde arbetas bort om man bara kom ifatt de övriga i klassen. Eleven och specialläraren arbetade oftast i ett annat rum avskilt från de övriga i klassen medan klassläraren kunde hålla i sin undervisning så att i ett lagom tempo så att alla eleverna hängde med (Tideman m fl, 2004). Egelund, Haug och Persson (2006) skriver att efter denna kritik mot specialundervisningen och speciallärarutbildningen så

ersattes detta med specialpedagogutbildning med början 1990. Nyheten med denna utbildning var funktionen som handledare, rådgivare och vägledare. Enligt författarna så var inte alltid så enkelt. Man kunde hamna i situationer som att handleda en kollega för att denne skulle förändra undervisningen så att färre elever i svårigheter behövde specialpedagogiskt stöd. Genom åren har kraven på individanpassad undervisning blivit allt starkare. Skolans undervisning skall läggas tillräta för att varje elevs förutsättningar skall komma till sin rätt (Egelund, Haug & Persson, 2006).

Speciallärautbildningen startades dock upp igen under hösten 2008. Den sittande regeringen ansåg att man därigenom sätter elevens rätt till kunskap främst. Speciallärautbildningen ska ge fördjupade kunskaper i att läsa, skriva och räkna. Omfattningen på utbildningen är 90 poäng och ska rikta sig på det direkta arbetet med eleverna. Specialpedagogutbildningen kommer att vara kvar och den ska utgöra ett bra stöd till skolledare och till övriga lärare (www.regeringen.se)

Rabe och Hill (1990) skriver om de barn som integrerades i förskolan under första delen av 1980-talet. Dessa barn kunde ha utvecklingsstörning eller annat som funktionshinder. Enligt intervjuer med personalgruppen därifrån, ansåg dessa att de vanligtvis var dåligt förberedda för att de funktionshinder som barnen hade var inte så noga utredda. Författarna menar att därför fick personalen ibland en chock då de träffade barnet med förälder första gången eftersom de inte visste särskilt mycket om barnet som skulle börja och de fick då rådet att bara låta barnet vara med i aktiviteterna som fanns utan att förändringar behövde göras i verksamheten. Landstingen ställde ibland upp med särskilda resurser till kommunerna och vanligen användes dessa resurser till en assistent. Förskolepersonalen uppfattade att detta var ett köpslående – tog de emot detta barn så fick de en extra personal. Assistenterna hade vanligtvis ingen utbildning inom barnomsorgsområdet och hade oftast tidsbegränsade anställningar. Konsekvensen av detta blev att man hade stor omsättning på assistenterna och att de var minst utbildade för att ta hand om de barn med de största behoven (Rabe & Hill, 1990).

Dåtidens begrepp handikapp, som Tideman (2000) använder, kan vara olika från miljö till miljö och beror på vilken tid och vilket samhälle individen lever i. Han fortsätter med att den viktigaste målsättningen med handikappolitiken under 1970- och 1980-talet var normalisering och integrering och Sverige var en av de första länderna för en utveckling av målet att skapa ett samhälle för alla. Året 1990 så ändrades ansvaret från landstinget till kommunen. Orsakerna berodde bl a på synen hur samhället kunde hjälpa och stödja och för att lättare kunna uppnå målsättningen om normalisering och integrering. Samtidigt kommunaliserades även skolan.

Genom detta var det tänkt att personer med funktionsnedsättningen utvecklingsstörning, skulle jämföras med de övriga invånarna i kommunen.

Tideman refererar till Kliwer (Tideman, 2000) som anser att en skola för alla är ett begrepp som är en utopi men det är en vacker och idealisk tanke. En rättighet som alla barn har, är att få gå i samma skola oavsett deras förutsättningar och förmågor. Ljungblad (2003) säger att ”en vägledande princip för att möta alla barn, är just att skolorna ska ge plats för alla barn, utan hänsyn till deras fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra förutsättningar” (s. 13). Därför är det viktigt, fortsätter hon, att de som arbetar i skolan har en positiv tro på elevernas utveckling och deras tankar måste vila på en ”värdegrund där alla människor är lika mycket värda och få arbeta tillsammans i en skola för alla. Det innebär en solidarisk grundtanke där *rättvisa* kan vara att vissa barn får mycket mer, för att få lika mycket” (s.15). I Egelund, Haug och Persson (2006) står det att 1991 så tillsattes en kommitté för förslag till nya läroplaner. Ett centralt begrepp i den utredningen var likvärdighet. Det står så här: ”En likvärdig utbildning förutsätter med andra ord att resurserna även fortsättningsvis fördelas olika så att de elever som bedöms behöva större del av resurserna ska också få det” (s.120).

Danielsson och Liljeroth (1996) menar att skolorna har en lång väg kvar innan vi når en skola för alla. De säger att oftast råder det en osäkerhet att ge en individanpassad undervisning till de elever som finns på skolan. De åtgärder som vidtas grundar inte sig på kunskaper. Likadant menar de att man lätt välkomnar alla barn utan att förstå konsekvenserna av detta. Det är då lätt hänt att man överraskas av de problem man ställs för. I Vincett m fl (2005) står det att inga garantier finns att eleverna får en bättre skolsituation bara för att det finns en elevassistent eller någon annan resurs i klassrummet. Klassläraren får inte mer tid över till eleverna, utan istället får klassläraren mer tid utan eleverna och att det är svårt att uppnå ett effektivt stöd, det är svårare än man kan förutse. Därför anser de för att nå målet för en lyckad integrering när en extra personal finns i verksamheten, är det viktigt att bygga på långsiktiga relationer mellan assistenter och lärare.

Danielsson och Liljeroth (1996) beskriver med tre olika exempel de sätt som samhället och skolan har bemött de människor som på något sätt avvikit i sin person mot den tidens normalitet. Den första grundar sig från dåtid då de starkt avvikande fanns helt utanför samhället. De som var mindre avvikande ytterst lite med de normala men var ändå ”synliga”. Den andra grundar sig på nutid då vi använder ordet och begreppet integrering. Men oftast så är det normala som gäller. Enligt författarna är de avvikande

välkomna fast på majoritetens villkor. Det sista exemplet grundar sig på framtiden. Där får de människor som avviker en betydande roll att kunna ge sitt bidrag till det gemensamma.

3.3.2 *Elever i svårigheter*

Som jag påpekade i inledningen så har skolan en skyldighet och ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter i skolan, (Lpo 94). Eleven har en rätt att få de resurser som deras behov kräver. Tideman (2000) skriver så här:

”Hur barn med skolsvårigheter bemöts i skolan påverkas av en stor mängd faktorer. Alla barn behöver stöd i skolan och några behöver särskilt stöd under vissa perioder eller under hela skoltiden. Skolsvårigheter hos barn kan vara tillfälliga och övergående eller mera varaktiga. Tillgången på resurser i form av pengar och kompetent personal, kunskaper om olika funktionshinder och inlärningsrelaterade problem, pedagogikens inriktning, lagstiftningens utformning och miljöns anpassning är alla faktorer som kan förstärka eller kompensera den enskildes problem och svårigheter. Förhållandena inom skolan kan bidra till att förebygga svårigheter hos barn men också bidra till att förstärka dem. En god skola skulle kunna underlätta för elever med svårigheter och medverka till att alla barn kunde gå i skolan med självkänslan i behåll” (s 280).

Lang (2004) belyser i sin avhandling hur viktigt det är att skolan har förväntningar och en tilltro på elevernas olika kompetenser därför krävs det också av skolan och samhället att det finns beredskap för variationer. Rabe och Hill (1990) konstaterar att förskolan och skolan har genom åren haft svårt för att bryta synsättet på ett normativt perspektiv. De fortsätter med:

”Den goda cirkeln utgår från att vuxna har eller får utveckla kunskaper som gör att de ser barn med behov av särskilt stöd för sin utveckling inte i första hand som annorlunda eller besvärliga barn utan som ungar i allmänhet, och som ibland behöver lite mer. Detta kan förutom ett kunskapistillskott också kräva en bearbetning av attityder och värderingar, och att man får tillgång till olika stödresurser” (s.93).

I en ljudupptagning från radioprogrammet Kaliber, hänvisar man till skollagen som säger att alla barn, så långt det är möjligt, ska gå i vanlig grundskola. Barn som har olika funktionsnedsättningar,

inlärningssvårigheter eller beteendeproblem ska inte sorteras bort utan alla barn ska mötas i skolan. Särskolan är bara till för elever med funktionsnedsättningen utvecklingsstörning eller motsvarande. Det här synsättet innebär att skolorna har en skyldighet att ge stöd och anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar (Sveriges Radio, 2008).

I ett pressmeddelande (Skolverket, 2008, b) har Skolverket gjort en kartläggning om elever i särskilt stöd som visar att en av fem elever med behov av särskilt stöd inte fick det och att var fjärde elev som får särskilt stöd saknar åtgärdsprogram. Det står också om att det inte är någon garanti att man kommer tillrätta med elevens studiesvårigheter. Förklaringarna till detta kan bero på brister i stödets utformning och innehåll. Stödet kompenserar helt enkelt inte elevens svårigheter. Det är också vanligt att man söker problemet hos eleven istället för att kartlägga elevens hela skolsituation. De tar också upp om hur vanligare det blir att elever i särskilt stöd placeras i särskilda undervisningsgrupper. Resultatet pekar på att många elever är nöjda med den hjälp de får men att de känner sig utpekade. Detta kan i förlängningen påverka motivationen och självbilden vilket kan göra att elevens lärande blir negativt. Undersökningar visar också på att åtgärder som görs sällan följs upp eller analyseras. Konsekvensen av detta blir att åtgärderna upprepas och eleven får ”mer av samma” insats. De menar också på att det är skolans resurser som bestämmer vilka insatser som ska sättas in istället för att göra pedagogiska bedömningar som visar på vilka elevens behov är.

I Langs (2004) avhandling om några ungdomars bild av sin tid vid riksgymnasium, så uttryckte ungdomarna att förväntningarna minskade när omsorgen ökade i lärandesituationer. De ville egentligen att de skulle ha samma förväntningar som ungdomar utan rörelsehinder som funktionsnedsättning. Ungdomarna var nöjda med det arbete som organisationen gjorde när de hanterade elevernas skolsvårigheter. Organisationen arbetade för att lyfta in de kompetenser som behövdes för elevens skolsvårighet och de tillsammans försökte ringa in detta. Behövdes det ytterligare kompetens så tillfördes det verksamheten.

I Skolverkets allmänna råd (2008, a) står det att när skolan har uppmärksammat att en elev kan vara i behov av särskilt stöd så ska behovet utredas. Kanske är det endast något enkelt som läraren kan ordna själv eller så behövs det andra åtgärder.

3.4 Kartläggning – Åtgärdsprogram – Utvärdering

För att ett åtgärdsprogram ska kunna upprättas med de specifika behov som elever i svårigheter kan ha, behövs en pedagogisk utredning, kartläggning. Utgångspunkten för detta arbete är ett helhetsperspektiv på eleven i svårigheter, som ska ge akt på problematiken på individ-, grupp- och organisationsnivå.

Det finns olika resurstillsättningar i skola och förskola eftersom elever i svårigheters behov är olika. Skola och förskola ska ge det särskilda stöd som eleven behöver därför ska ett åtgärdsprogram upprättas för att elevens behov ska säkerställas. En av de resurser som finns är elevassistenter.

I åtgärdsprogrammet ska det även finnas med hur skolan avser att följa upp och utvärdera sina åtgärder samt tidpunkt för utvärderingen.

För att elevassistenten ska kunna göra ett bra arbete är det nödvändigt att elevassistenten har stor kännedom om elevens kortsiktiga och långsiktiga mål och vilka behov som finns (Hauge & Barkie, 2006).

3.4.1 Kartläggning

En enkätundersökning som Skolverket (2003) har gjort säger att det är mycket vanligt att någon form av identifiera problem ligger till underlag med att upprätta åtgärdsprogram. Pedagogisk kartläggning beskriver Skolverket (2003) så här:

”Pedagogisk kartläggning skulle kunna beskrivas som utforskande pedagogiska resurser avsedda att leda fram till redogörelse för både den pedagogiska miljön, eleverna samt interaktionen dem emellan. Det handlar då inte enbart att utgå från olika slag av test av individers färdigheter eller kunskaper. Snarare skall den pedagogiska kartläggningen beakta problem på såväl individnivå som grupp- och organisationsnivå” (s 31).

Ljungblad (2003) skriver att man börjar med en: ”pedagogisk och didaktisk kartläggning och analys av barnets situation i skolmiljön” (s. 41). För att samla all den information som man för att se helheten runt barnet ska kartläggningen göras på tre olika nivåer: organisationsnivå, grupp- och individnivå (a.a.).

På organisationsnivå får man kännedom om de svårigheter som inte arbetslaget själva kan bestämma över eller förändra på egen hand

(Ljungblad, 2003). På denna nivå kan skolan se över sin resursfördelning för att se om det finns flexibilitet i organisationen så att resurserna inte är ”fastlåsta” (a.a).

På gruppnivå kartläggs det som har med den pedagogiska och didaktiska verksamheten i arbetslaget att göra men även relationer mellan människorna på skolan (Ljungblad, 2003). Här kan man observera när under dagen det uppstår problem för barnet (a.a).

På individnivå ska inte svårigheterna ligga utan här ska barnets möjligheter observeras (Ljungblad, 2003).

”Inom individnivå handlar det om den enskilda elevens förutsättningar i skolan. Vilka behov har just detta barn och hur fungerar den sociala delen för barnet med alla människor som eleven möter och arbetar med i skolan” (s. 119, a.a.)

Skolverket (2003) kom fram till att skolor som hade specialpedagoger anställda, använde sig mer av pedagogiska kartläggningar som bas för åtgärdsprogram.

3.4.2 Åtgärdsprogram

Skolverket (2008) pekar på att förutsättningarna ökar för en elev att nå målen då åtgärden sätts in tidigt och innan svårigheterna har blivit för stora. De säger också för att åtgärden ska ha en god effekt så bör åtgärden vara tydliga och uppnåeliga med både kortsiktiga och långsiktiga mål. I vissa fall kan skolan lägga ett stort ansvar för stödåtgärden på eleven eller elevens föräldrar. Det måste istället vara åtgärder som skolan har ansvar över, som ska vara i fokus (a.a).

Enligt skolförfattningarna ska det framgå vilka behov eleven har och hur de ska tillgodoses (Skolverket, 2008, a)

När dokumentet ska utformas ska detta göras på de tre olika nivåerna: organisationsnivå, gruppnivå och individnivå och dessutom ska man kunna se vem som ansvarar för de olika åtgärden (Ljungblad, 2003). Åtgärden ska skrivas på ett sådant sätt att de är utvärderingsbara och att de ska vara tidsbestämda (a.a).

3.4.3 Utvärdering

I utvärderingen av åtgärdsprogrammet ska åtgärden utvärderas och uppföljas. Skolan ska här följa upp de åtgärder som vidtagits och bedöma effekterna av insatserna (Skolverket, 2008, a). Här gäller det att pröva och

ompröva åtgärder med kortsiktiga, konkreta och utvärderingsbara mål. När de kortsiktiga målen har uppnåtts bör skolan bedöma vilka nya åtgärder som ska vidtas för att eleven ska utvecklas (a.a).

Ljungblad (2003) ser utvärderingen som den viktigaste delen av ett åtgärdsprogram. Hon säger:

”Analysen måste kretsa kring viktiga frågor som: Nådde vi målen eller kom vi i alla fall en bit på vägen mot måluppfyllelsen? Och vad behöver vi förändra för att fortsätta utveckla skolmiljön för eleven? Oftast innebär denna analys inte en avslutning utan att man börjar om processen med att utforma ett nytt åtgärdsprogram” (s. 49).

3.5 Elevassistentens yrkesroll

Att få en uppfattning om och förklara vad som ingår i elevassistentens yrkesroll kan vara komplicerat eftersom denna yrkesgrupp kan arbeta på väldigt olika vis. Ordet yrkesroll finns inte i Bonniers svenska ordlista (Malmström, Györki & Sjögren, 1998) men fann inte ordet yrkesroll. Delas ordet upp i yrke och roll så framkommer att yrke betyder sysselsättning som man arbetar i och har sin huvudsakliga inkomst från; arbete som man är utbildad för. Ordet roll betyder sätt att vara som man väntar sig av en människa på grund av hennes ställning och uppgift. Min egen fria översättning blir att yrkesroll är det man väntar sig av en människa pga. hennes/hans utbildning eller sysselsättning.

Här nedan följer de underrubriker som återfinns i litteratur om elevassistentens yrkesroll.

3.5.1 Egenskaper

Egenskaper som: lyhördhet, respekt, ödmjukhet, ansvar, initiativförmåga och sunt förnuft är viktiga för en elevassistent, (Dehlin, 1997; Jarl, 1999). Att kunna vara både synlig och osynlig som elevassistent i arbetet med eleven är en svår men viktig balansgång (Dehlin, 1997). I en yrkesbeskrivning från arbetsförmedlingen (Arbetsförmedlingen, 2009) står det att elevassistenten ska ha en god förmåga att vara lyhörd inför elevens behov och önskemål för att ge eleven förutsättningar till att klara skolan själv som andra barn. Det står vidare att man som elevassistent måste ha en god förmåga att samarbeta med övrig personal för att stödja eleven på bästa vis och att man är väl förtrogen med skolans läroplan och andra dokument

som styr skolans verksamhet. Gadler (1991) menar att det är en svår uppgift som elevassistenterna har, de ska vara "en elevs händer och fötter, men inte dess hjärna" (s. 15). Även om eleven alltid behöver hjälp rent fysiskt, så kan man ändå genom den vuxnes stöd stimulera och stödja eleven så att eleven får en användbar kunskap och en god självuppfattning, (Gadler, 1991).

Både Dehlin (1997) och Lagerheim (1988) pekar på vikten av att elevassistenten har väl utvecklad empatisk förmåga. Att sätta sig in själv, både mentalt och känslomässigt för att kunna förstå elevens sinnesstämningar och känsloströmmar är en viktig egenskap. Lagerheim (a.a) anser att det också är viktigt med en elevassistent som inte anser att eleven är hans/hennes skyddsling för att precis som andra barn behöver de lära sig av sina misstag. I en studie av Agnesund (1995) kom man fram till att elevassistenten oftast känner stort ansvar för elevens uppförande och att det tyder på att de inte är riktigt klara över sin yrkesroll. Också Dehlin (1997) betonar vikten av att man inte hamnar i fällan i viljan att vara en "duktig" assistent genom att vara alltför snabb med sina hjälpinsatser till eleven. I en undersökning från Finland skriver Takala (2007) att assistenterna har setts som en positiv närvaro men att de också kan vara ett hinder för eleven i deltagandet. Ibland har eleven missat utmaningen i uppgifterna för att assistenten har gjort det istället. Och ibland när eleven inte har varit närvarande så har assistenten slutfört arbetsuppgiften. Det har ofta varit så att eleven, som stötts av assistenten, har fått hjälp av sin assistent istället för av andra elever eller utav läraren. På en del håll har man under senare tid utvecklat assistentens roll där ett kamratligt stöd i stället för assistenten har provats, assistenten ska här istället hålla uppsikt över och stödja den valda kamraten.

Gadler (1991) skriver följande om elevassistenter:

"Jag anser att det är viktigt att samhället ger elevassistenten en förtydligad yrkesroll, där det måste finnas utrymme för eleven att få växa som en självständig individ även om han fysiskt sett ej kan klara sig själv. Om den personal som vägleder eleven under skoltiden har kunskap och får stöd i sin yrkesroll, finns det betydligt större förutsättningar för individen med rörelsehinder att leva i samhället på lika villkor" (s. 16)

Agnesund (1995) påpekar att det är en viktig egenskap för elevassistenter att inte generalisera, med att varje människa är unik och bör bemötas på ett personligt sätt.

När en elev behöver assistans ska denna hjälp ges så att inte elevens integritet hotas (Gadler, 1997; Lang, 2004). Ordet integritet betyder okränkbarhet eller oberoende, (Malmström m fl, 1998).

”Integritet är att bli respekterad som den individ man är, som den personlighet man är. Det betyder att få tillgång till assistans som medger bibehållen värdighet, ett okränkbart brukarjag också i de mest personliga situationer. Integritet är att inte ständigt behöva motivera sina göranden. Integritet är att vara subjekt i sitt eget liv, inte objekt” (Dehlin, 1997, s. 76).

Elever som är i behov av hjälp kan råka ut för att deras integritet blir hotad. Hjälpen kräver ibland att man ska lämna ut uppgifter om sig själv och hos de elever som har en funktionsnedsättning kan hjälpen betyda att man som elevassistent behöver komma närmare rent fysiskt än vad som känns naturligt. I detta fallet krävs det egenskaper som känslighet och etisk medvetenhet av elevassistenten (Danielsson & Liljeroth, 1996).

Rabe och Hill (1990) skriver att det är lätt att tappa gränserna för yrkesrollen om man arbetar med barn i svårigheter. Det kan bero på för lite teoretisk kunskap för att man har förväntningar på sig att leva upp till olika krav från föräldrar, annan personal och myndigheter. Man kan tycka synd om barnet eller föräldern. Att ta på sig ett ansvar som går utanför arbetsplatsen är att gå utanför yrkesrollen. Samtidigt säger Rabe och Hill (a.a) att ibland händer det att man går utanför gränsen bara man vet själv vad yrkesrollen innebär och ställer för krav, då vet man också när man går utanför gränserna. Specialpedagogiska myndigheten hänvisar till Elisabeth Lundströms avhandling (Lundström, 2007) om att bli förälder till när barnet har en funktionsnedsättning. Där belyser hon att man som personal i skola och förskola bör ha kännedom om att föräldrar till barn med funktionshinder kanske har fått sitt livs svåraste besked när deras barn föddes. Ställer dessa föräldrar ibland höga kan det bero på att de kanske har mött många okänsliga personer och då vill de kämpa på för sitt barn.

3.5.2 Utbildning, erfarenheter och status

Förutom elevassistentens utbildning och erfarenhet kommer jag även att under denna rubrik behandla elevassistentens status,. Ordet status betyder socialt anseende (Malmström m fl, 1998). I Svensk Synonymordbok (1992) står det synonymer som ekonomisk ställning och samhällsställning. Dessa betydelser har en samhörighet med utbildning och erfarenheter därför har jag valt att göra så här.

Skolverket (2007) utkom 2007 med föreskrifter för kursplan till elevassistentutbildning. Utbildningen är en påbyggnadsutbildning som avser att ge den kompetens som arbetet kräver. Förkunskapskraven är att antingen har man en slutförd gymnasial utbildning eller minst fyra års erfarenhet av arbete inom skola, förskoleklass, fritidshem eller annan likvärdig erfarenhet. Veksamhetspoängen är på 800 p och utbildningen är uppbyggd av fem kurser:

- Att arbeta som elevassistent - behandlar styrdokument och den värdegrund som kännetecknar dessa.
- Att möta elever med funktionsnedsättningar
- Elevers miljöer – barns och ungdomars livsvillkor
- Elevers lärande och utveckling – behandlar den pedagogiska verksamheten men också olika arbetssätt och metoder för att stödja elevers delaktighet, lärande och utveckling. Här ges även en inblick i den specialpedagogiska kunskapsområdet
- Kommunikation och möten – här ingår teorier om kommunikation och hur kommunikation mellan människor påverkas av olika faktorer.

I ett utskick från Kommunal (Kommunal, 2008) om yrkesutbildning och kompetensutveckling, står det att barn och fritidsprogrammet ger en bra grund för att arbeta som elevassistent och att de flesta folkhögskolor har assistentutbildningar eller elevassistentutbildningar. De flesta elevassistenter som finns idag har någon form av gymnasial utbildning. Gadler (1991) skriver att samhället ställer krav på utbildade personer inom barnomsorg och skola. Det som hon då ser som häpnadsväckande är att den personal som anställs för att stötta de elever i svårigheter inte behöver ha någon kompletterande utbildning alls. Gadler fortsätter med att hänvisa till Erikssons och Holles teorier som utgår ifrån vad som ska hjälpa ”normala” barn inom skola och barnomsorg för att de ska utvecklas att bli självständiga individer. Hon tycker att det är självklart att elevassistenterna ska ha motsvarande kunskap för att vara professionell i sin yrkesroll. Rabe och Hill (1990) menar att i de fall som elevassistenten tilldelas rollen som riktad till eleven bör man eftersträva en assistent med erfarenhet och kompetens rörande elevens funktionshinder.

I Arbetsförmedlingens (2009) yrkesbeskrivning står det att elevassistenterna kan ha olika utbildningsbakgrund. En gymnasieutbildning och eventuellt en särskild utbildning om den funktionsnedsättning eleven har, är vanliga krav från skolorna. Men Danielsson och Liljeroth (1996)

menar att kunskapen i sig kan man inte bara gå efter den måste bearbetas och präglas av egna erfarenheter för att på sikt bli en egen kunskap.

Jarl (1999) anser att elevassistentens skulle vara det yrke som har högst status just för att det är ett viktigt arbete. Hon påpekar också att deras lön är alldeles för låg och att lediga elevassistenttjänster borde vara tjänster som man söker på meriter. Enligt Takala (2007) får assistenterna för krävande uppgifter. Hon säger att det är oetiskt att den minst utbildade personalen ska tillbringa den största tiden med de mest krävande eleverna. Hon säger att i Finland liksom i många andra länder så har inte assistenterna säkra arbetsvillkor. Anställningen gäller oftast bara över ett skolår och lönen är låg. Därför anser hon att statusen bör höjas för assistenterna. Dehlin (1997) påpekar att den egna attityden till sitt yrke är avgörande för yrkets status. Inställningen inverkar också på kvalitén i det arbete som assistenten utför. Dehlin (1997) fortsätter:

”Det är därför viktigt att assistent har en positiv attityd till sitt arbete och en yrkesstolthet. För en personlig assistent är det viktigt att han eller hon har ett förhållningssätt till sitt arbete, som grundar sig på goda kunskaper om sig själv och ansvaret för mötet med brukaren. Att kunna handla från en medvetenhet om sina egna värderingar” (s. 66)

Devrim (2004) har gjort ett reportage om elevassistenternas otrygga anställningsvillkor. Många elevassistenter är visstidsanställda på några månader, terminsvis eller läsårsvist därför kan det vara en del som inte stannar kvar som elevassistent om de får en tillsvidare tjänst inom något annat yrke. Elevassistenterna i reportaget säger att visstidsanställningarna gör att det blir svårt att utvecklas inom yrket och otryggheten gör att motivationen att utvecklas i yrket minskar. Dessa elevassistenter arbetar för att få en arbetsbeskrivning för de har inget nedskrivit vad exakt en elevassistent ska göra och inte heller om något ansvarsområde. Elevassistenterna tycker att deras yrkesroll är oklar och en del elevassistenter har en känsla av att de slängs runt när de får arbeta för någon annan personal när de blir sjuka vilket får konsekvensen att den eleven de är anställda för att stötta, blir lidande och då får de en känsla av att det de är anställda för att göra, inte längre är så viktigt. Elevassistenterna förklarar också på de svårigheter när de vikarierar för lärare och de ska vara en auktoritet mot när de i vanliga fall är elevassistent.

Funkiskommittén (SOU, 1998:66) vill understryka om uppdraget att vara elevassistent till en eller flera elever är en ansvarsfull uppgift. Det kräver kunskaper om både funktionsnedsättningen i sig, den egna rollen

och om hur elevassistenten bör förhålla sig till såväl elev som dennes familj.

3.5.3 *Kompetensutveckling*

I Lpo 94 står det att rektor har ansvaret för den kompetensutveckling som krävs för att personalen ska kunna utföra ett professionellt arbete. I Cheminais (2008) står det att det är viktigt för elevassistenterna att skaffa sig nya kunskaper och färdigheter för att kunna hjälpa elever i framtidens skola.

I Statens Offentliga Utredningar (SOU, 1998:66) förklarar man kompetensutveckling som en utbildning för att uppnå en jämn och hög kvalitet på undervisningen genom hela elevens skolgång och att den ska öka kunskap och kompetens hos all personal på skolan. Det är också viktigt att elevassistenter som arbetar med elever med funktionsnedsättning ges en ändamålsenlig kompetensutveckling. Kompetensutveckling är inte endast föreläsningar, kurser etc. utan även det lärande som äger rum på arbetsplatsen tillsammans med arbetslaget och det som äger rum i det vardagliga arbetet. Specialpedagogen har genom sin handledarkompetens ett uppdrag genom att öka kompetensen till skolpersonalen om elever i behov av särskilt stöd och att elevassistenter kan få utbildning via den specialpedagogiska stödorganisationen (SOU, 1998:66).

3.5.4 *Planeringstid*

Enligt Takalas undersökning (2007) fick många av assistenterna vänta långa stunder på lektionerna tillsammans med eleven, för att de skulle få reda på vad som skulle hända. Takala tror att detta kan bero på att lärare och assistenter inte hade någon planeringstid tillsammans. Hon frågar sig om detta arbetssätt verkligen är det bästa sättet att använda en assistent. Därför anser Takala (a.a) för att få en mer effektiv användning av en assistent så krävs det planering, samarbete och organisation för arbetet.

För att se elevens framsteg, åtgärda eventuella problem är det ytterst viktigt att schemalägga en viss tid för både pedagog och assistent (Hauge & Barkie, 2006). De betonar också hur viktigt det är att pedagogen lär ut hur elevassistenten ska instruera eleven och att pedagogen ger fortlöpande feedback på hur arbetet till eleven ska utvecklas.

3.6 Specialpedagogiskt stöd till elevassistenten

Under denna rubrik kommer jag att behandla den specialpedagogiska kompetensen som elevassistenten och även övrig personal på förskola/skola, kan använda sig av i sitt arbete till eleven i särskilda behov.

3.6.1 *Handledning*

Agnesund (1995) menar att det är viktigt för elevassistenten att få handledning och personligt stöd för att inte ta med arbetet hem. Gadler (1991) säger att elevassistenten kan känna sig ensam i sitt yrkesutförande på skolan och därför kräver det regelbundna handledarsamtal. Hon säger också att handledarsamtal är viktiga ur den synpunkten att man inte samtalar om eleven i svårigheter var som helst och hur som helst och för att man ska kunna vara professionell i sitt yrkesutövande är det viktigt att få tillgång till handledarsamtal.

Skolledningen bör tillsammans med personal diskutera vilka specialistfunktioner som behövs i arbetsområdet, t ex specialpedagog, kurator etc. Målet med denna specialists arbete bör vara goda och verkningsfulla samtal med personalen så att det kommer både barnet och föräldrarna till del (Liljegren, 2000). I specialpedagogens uppdrag ingår handledning och detta begrepp förklarar Liljegren (2000) som planerade samtal med personalen kring ett yrkesmässigt problem men handledaren bestämmer inte vad som ska göras utan istället försöker man tillsammans med personalen istället hitta nya infallsvinklar. Juul och Jensen (2003) menar på att handledarsamtal är bra för viktiga utvecklingsmöjligheter för de misstagen som ibland sker med barn och föräldrar. Rabe och Hill (1990) förklarar handledning så här: ”ett betydligt mer kvalificerat sätt att nå ett bättre behärskande av ett arbete” (s. 55), och att handledningens syfte är att stötta personalen och följa verksamheten i skolan. Genom handledning kan personalen få stöd när det gäller verksamheten, olika barnobservationer etc. (Rabe & Hill, 1990). Mollberger Hedqvist (2006) och Bergman och Blomqvist (2004) menar för att höja yrkeskunnandet hos personalen behövs ett reflekterande arbetssätt och då kan handledning vara en möjlighet till detta. För att personalen ska få nya infallsvinklar genom att reflektera kan handledaren bidra med att lyssna, ställa nya frågor. Men det krävs tid för reflektion och att få stanna upp i sin vardag för att kunna se sig omkring och få sätta ord på det vi ser och tänker och för att fördjupa yrkeskunnandet (Mollberger Hedqvist, 2006). För att skolan ska kunna erbjuda elever i svårigheter en likvärdig utbildning ska man därför ta fasta på och utveckla

specialpedagogens konsultativa roll till personalen. Ett sådant arbetsätt bidrar till att öka den generella kompetensen om elever i behov av särskilt stöd (SOU, 1998:66).

4 METOD

Här nedan följer min metodövervägande

4.1 Metodövervägande

I mitt dagliga arbete i skolan möts jag av olika problem och frågeställningar i arbetet med eleverna. Därför kan det vara angeläget om att hålla den samhällsvetenskapliga forskningen levande i vardagen. För att kunna använda sig av det som forskas fram är det lika viktigt att kritiskt kunna granska forskning, helt enkelt att diskutera på arbetsplatsen och prova sig fram med vad forskningen vill säga, (Jerry Rosenqvist, 081120). Enligt Rossman och Rallis (2003) handlar undersökningsmetoden om att skapa en djupare förståelse för ett fenomen eller en händelse för man söker inte i första hand några statistiska och mätbara resultat utan istället kvalitén på det man avser undersöka. Kvalitativa forskare söker svar på sina frågor i den verkliga världen och forskar i naturliga miljöer och forskarna samlar in data genom att pratar med folk, ser/tittar och lyssnar medan människorna gör sina dagliga sysslor (a.a).

Åsberg (2001) påstår att det inte finns något som heter kvalitativa eller kvantitativa metoder utan det som finns om metoder är viktiga val och ställningstagande. Han påstår istället att det ska heta kvalitativ eller kvantitativ data eftersom de insamlade fakta är siffror (kvantitativ) eller ord (kvalitativt). Åsberg (a.a.) säger också att efter det så finns inget mer att säga eftersom man behöver både siffror och ord för att sedan kunna tolka och analysera. Kvale (1997) skriver att den kvalitativa forskningsintervjun har vid vissa tillfällen bagatelliserats för att den inte är vetenskaplig. Resultatet kanske kan vara intressant och fungera som förberedelse till vetenskapliga undersökningar men att intervjun i sig inte är någon vetenskaplig metod.

Jag hade redan innan bestämt mig för att skriva om skolans resurser, men arbetet behövde avgränsas. Genom diskussioner med min handledare kom jag fram till att undersöka elevassistenter och deras yrkesroll. Jag hade kännedom om pedagoger som hade eller hade haft elevassistenter i sin verksamhet. Närvänen (1999) varnar för att använda sig av personer som man känner, i sitt arbete. Hon menar att det finns en risk för att man granskar mindre kritiskt därför får jag vara noga över reflektionen med mitt

arbete. Men Thomsson (2002) säger också att det är svårt att hävda att resultaten är av god kvalitet eftersom de är objektivt fastlagda utan det ska snarare ses som ett underlag för alla som är intresserade av detta. Jag började skriva ner i dagboksform, som jag sedan fortsatte med under arbetets gång, mina tankar om detta och kom fram till att detta ämne skulle vara viktigt att undersöka. Närvänen (1999) menar att börja skriva tidigt är en bra hjälp för att få en överblick över arbetets gång. Jag bestämde att avgränsa arbetet till att undersöka om elevernas behov styr valet av elevassistent och om det ges förutsättningar för specialpedagogiskt stöd, handledning och rätt kompetensutveckling till elevassistenter. Efter detta gjorde jag en tankekarta om elevassistentens yrkesroll och vad som kopplades till detta och utifrån detta skrev jag de preciserade frågeställningarna som jag ville ha svar på. Sättet som jag formulerade problemet och frågeställningarna började peka ut vilken metod jag skulle använda mig av (Närvänen, 1999).

Det krävs att man tar bra beslut för att bli en bra kvalitativ forskare (Rossman & Rallis, 2003). Detta märktes genom att det tog mycket tid och istället för att komma framåt kändes det ibland som om arbetet bara blev bredare. Kunde kanske detta bero på att det ämne som jag har valt fanns det relativt lite kunskap om och därför blev konsekvensen om detta en bredare undersökning (Jerry Rosenqvist, 081120).

Först gjorde jag valet att intervju för att jag ville ha en djup och bred bild över människors upplevelser, erfarenheter, drömmar etc. (May, 2001). Därefter valde jag semistrukturerade intervjuer för jag ville vara flexibel i mina frågor och ta de som det kom i samtalet (Denscombe, 2000; May, 2001). Semistrukturerade intervjuer passade bättre än ostrukturerade eller fokuserade intervjuer pga att jag ville få svar på mina preciserade frågeställningar men ändå inte för strikt upplagda intervjuer utan mer ett samtal (May, 2001). Hade jag istället valt att observera i verksamheten med elevassistenter så hade jag kanske mer fått svar på samarbetet mellan elevassistent – vuxen och/eller elevassistent – elev. Patel och Davidson (2003) skriver att just observationer är användbara när man vill ta reda på det som rör hur vi kan bete oss och vad som kan hända i olika situationer. Utifrån mitt syfte som var att undersöka rektorers och pedagogers syn på elevassistenter så passade inte denna metod för valt syfte.

Jag valde att ha olika intervjufrågor till rektorer och pedagoger (bilaga III, IV), utan de tre sista frågorna som var samma, detta för att verkligen få svar på mina frågeställningar. Thomsson (2002) skriver att en organisation eller ett fenomen kan beskrivas av både arbetsledning och anställda genom att de bidrar med sina erfarenheter, tankar etc. Fastän jag hade olika

intervjufrågor så valde jag att ha samma syfte för att se rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll.

4.2 Urval

Genom olika övervägande och reflektioner funderade jag över hur många intervjuer som skulle göras för att få en bild över elevassistentens yrkesroll. Jag trodde att man använde elevassistenten på olika vis i grundskolans olika stadier och att elevassistentens yrkesroll är olik från en situation till en annan för att elevers behov är olika och de kan skifta från ett behov till ett annat. Thomsson (2002) skriver att ett större antal intervjuer ger fler tankar att fundera över men också fler variationer och olikheter från samma verklighet. Urvalet som bestämdes var fem stycken rektorer, två pedagoger från förskolan, två pedagoger från lågstadiet, två pedagoger från mellanstadiet och två pedagoger från högstadiet alltså åtta stycken pedagoger som allt. Rossman och Rallis (2003) menar för att arbetet ska bli trovärdigt är det viktigt att det finns tillräckligt med skildringar för att kunna finna likheter och olikheter.

Urvalet till rektorerna gjordes genom att jag använde First Class. Jag skickade ett e-mail till alla rektorer i en kommun. Här informerades om vem jag var, mitt syfte och hur jag tänkte genomföra samtalen (bilaga II). Jag fick svar från fyra rektorer ganska snart men fick ringa upp ett fåtal för att få ihop det antal som var bestämt. Urvalet till pedagogerna började jag först i mitt eget arbetsområde. Jag skickade ut information till pedagogerna via biträdande rektorer (bilaga I), ungefär likadant som rektorerna hade fått, men fick inget svar från detta tillvägagångssätt. Jag fick istället ta kontakt med olika pedagoger som jag visste arbetade eller hade arbetat tillsammans med elevassistenter. Jag tog även kontakt med en förskolas specialpedagog för att höra vem jag kunde använda. Denscombe (2000) menar att de människorna som ingår i urvalet av en intervju kan väljas medvetet för att de har något speciellt att bidra med. Men han menar också att ska man gå in på djupet i en speciell situation som man ska utforska, så ligger urvalet på nyckelpersonerna på fältet.

Thomsson (2002) menar att vi väljer urvalet av vilka som ska delta i en undersökning. Men vad är det som har styrts urvalet i mitt fall? Rektorerna valde jag en av fem. Fyra rektorer svarade på mitt mail så dessa valde jag inte men den femte rektorn valde jag eftersom jag kände till honom och trodde väl därför att han ville ställa upp i undersökningen. Pedagogerna valde jag mer aktivt. Jag gick efter vilka som hade haft eller

har elevassistenter just nu och som kanske arbetade på ett annat sätt och något som jag kunde lära mig något av. Många av dessa pedagoger arbetade i samma område som jag själv och det gjorde det något enklare för de var lättare att nå (Thomsson, 2002).

4.3 Genomförande

Innan jag började min första intervju gjorde jag två provintervjuer, (Thomsson, 2002) en med biträdande rektor och en med en pedagog. Detta gjorde jag för att se om intervjun kunde svara på arbetets frågeställningar och om min mobiltelefon, som ljudupptagning, kunde duga som bandspelare. Mobiltelefonen fungerade bra men det var en del frågor som får förtydligas, när jag skulle utföra de andra intervjuerna, så att det kom fram vad jag ville ha fram. Jag fick försöka att mer tänka på att se mig som ett verktyg i att söka kunskap (Thomsson, 2002) att jag inte talar så mycket om mina egna erfarenheter och åsikter.

I den första informationen som gick ut till rektorer och pedagoger stod det att jag tänkte spela in samtalet, att jag skulle föra anteckningar, mitt syfte med arbetet och att de hade rätt att avbryta sin medverkan när som helst om de så önskade. När jag ringde upp för att bestämma tid och plats så meddelade jag även ungefär hur lång tid samtalet tog. När vi sedan träffades gick jag igenom ramarna en gång till (Denscombe, 2000; Rossman & Rallis, 2003) och alla deltagarna godkände detta. Kvale (1997) säger att man får balansera mellan att överinformera och utesluta viktiga delar som kan vara viktiga i intervjun. Att använda sig av en mobiltelefon som ljudkälla var bra. Man får tänka på att vidarebefordra sina egna samtal så att inte inspelningen störs. I och med att mobiltelefoner är så vanliga idag, så kan ses det mer som en naturlig sak än en större bandspelare. Denscombe (2000) menar att deltagarna påverkas mer, i samtalet, om utrustningen påminner att dem om, att de spelas in. Jag betonade också att det som spelades in inte kom att användas i något annat sammanhang än forskning (Thomsson, 2002). May (2001) säger att ljudupptagningar kan vara ett bra underlag för tolkningar och att man som intervjuare under samtalet istället kan koncentrera sig på kroppsspråk, miner etc. som man för anteckningar om.

Frågeformuläret till deltagarna valde jag att inte skicka ut i förväg. Detta för att undvika risken att deltagarna skulle svara, som de trodde att jag önskade (Denscombe, 2000). Alla intervjuer har ägt rum på deltagarnas arbetsplatser och vi har fått sitta ostört. Alla rektorer var vänliga att stänga

av sina egna telefoner när jag kom dit utan att jag bad om det. Att ostört kunna få intervju pedagogerna i förskolan upptäckte jag var svårare. Det fanns inte så många rum som var lediga och de hade barnen under hela dagarna men det fungerade ändå bra (Denscombe, 2000; Thomsson, 2002). Efter samtalet erbjöds deltagarna en kopia av den färdiga rapporten.

I min första intervju var jag ovan och ivrig. Jag kunde inte invänta tystnaden som jag egentligen önskade. De andra intervjuerna försökte jag att tänka på det. Jag försökte att avläsa på deltagaren om han/hon var färdig eller bara funderade och jag tyckte att fungerade bättre och bättre (Denscombe, 2000).

Jag tyckte på något sätt att det gick bättre att intervju pedagogerna än rektorerna. Kan det bero på att jag kände mer till den verklighet som pedagogerna arbetar i än rektorernas värld? Är det maktåtskillnad? Eller är det kanske en blandning av de båda? Därför har jag reflekterat över detta både under intervjun och i analysen (Thomsson, 2002).

Thomsson (a.a) skriver att det är viktigt för den som intervjuar att visa ett uppriktigt intresse. Detta har jag försökt att gå efter. Thomsson (a.a) betonar nickar i betydelsen ”jag förstår” än att ”så tycker jag med”, och ett leende som betyder ”det har du rätt att tycka och säga” än att ”så tycker jag med”. Detta har inte varit så enkelt men jag har försökt att vara medveten om det.

4.4 Undersökningsgrupp

Min undersökningsgrupp bestod av fem stycken rektorer och åtta stycken pedagoger. Jag valde mellan rektorer eller biträdande rektorer, men för att få fram svar om anställningar, kartläggningar etc. så gjorde jag valet att intervju rektorer (Denscombe, 2000). Dessa rektorer var alla anställda i samma kommun och betecknas i mitt arbete som rektor A, B, C, D och E.

Pedagogerna var lite svårare att hitta men efter en del kontakter med andra pedagoger så ordnade det sig. Pedagogerna var anställda i samma kommun. Här följer en presentation av pedagogerna:

Två pedagoger anställda på förskolor. Den ena pedagogen, A1 arbetar tillsammans med en elevassistent som arbetar riktat till en elev. Den andra pedagogen, A2 arbetar tillsammans med en elevassistent som är placerad i barngruppen. Bägge dessa pedagoger har innan arbetat med olika elevassistenter. I förskolans verksamhet använder man sig inte ofta av uttrycket elevassistent utan extra resurs i gruppen.

TVå stycken pedagoger som arbetar på lågstadiet, anställda på 1-6 skola. En pedagog, B1 som innan har arbetat tillsammans med olika elevassistenter. Den andra lågstadieläraren, B2 arbetar tillsammans med en elevassistent.

TVå stycken pedagoger som arbetar på mellanstadiet, anställda på 1-6 skola. Där arbetar pedagogen, C1 tillsammans med en elevassistent, som är anställd i gruppen men i huvudsak arbetade riktat. Den andra pedagogen med speciallärarutbildning, C2 arbetar med olika elever på en skola från årskurs 1-6 och planerar arbetet, för närvarande, för elevassistenten som arbetar tillsammans med pedagog, B2. Pedagog C2 har dessförinnan arbetat tillsammans med elevassistenter i olika verksamheter.

TVå stycken pedagoger på som arbetar på högstadiet. Den ena pedagogen, D1 med specialpedagogutbildning arbetar i en resursgrupp årskurs 7-9 tillsammans med två elevassistenter och en specialpedagog. Den andra pedagogen D2 arbetar med olika elevassistenter anställda på högstadiet.

Med tanke på konfidentialitetskravet i forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002) har jag anonymiserat deltagarna och istället gett dem en bokstav med siffra.

4.5 Bortfall och felkällor

Då jag från början hade bestämt mig för att intervjua de deltagare som skulle ingå i undersökningen, från en kommun och en del från arbetsområdet, tror jag att de flesta var positiva till att medverka (Thomsson, 2002). Men samtidigt poängterar Thomsson (2002) att deltagaren inte ska känna sig tvingad att ställa upp ”för gammal vänskaps skull” och att det alltid måste värnas om att man ställer upp frivilligt i undersökningar. Jag tror inte att det var någon som ställde upp för att de kände sig tvingade, det hade jag nog kunnat avläsa i så fall. Av de personer som jag kontaktade och de personer som hade kontaktat mig genom mail var det ingen som ångrade sig eller drog sig ur. Denscombe (2000) skriver att intervjua ger en hög svarsfrekvens i och med att man pratas vid innan för att bestämma tid och plats. Om någon hade dragit sig ur undersökningen hade jag frågat ytterligare personer eftersom bortfall kan innebära att just den speciella kompetensen inte blir representerad (Patel & Davidson, 2003)

Fastän jag gjorde provintervju så fanns det frågor som tolkades fel av deltagarna. Men eftersom det är semistrukturerade frågor kan jag som

intervjuare gå in med att förtydliga eller förklara mer med vad jag menar (Denscombe, 2000; May, 2001).

Genom att jag har spelat in varje intervju och kvaliteten var god kan inte detta ha gett något upphov till felkälla. Jag har ensam analyserat och tolkat intervjuerna. Thomsson (2002) menar att det är svårt att garantera att de resultat som man får fram, ”är objektiva, sanna och för en gång fastslagna” (s 30).

4.6 Etiska överväganden

I mitt arbete har jag tagit hänsyn till de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet (2002) har rekommenderat:

Regel 1: Informationskravet

”Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppdragets syfte” (s 7).

Regel 2: Samtyckeskravet

”Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan” (s 9).

Regel 3: Konfidentialitetskravet

”Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem” (s 12).

Regel 4: Nyttjandekravet

”Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål” (s 14).

I det brev som gick ut till deltagarna kan jag hänvisa till informationskravet, samverkanskravet och en del av konfidentialitetskravet. Deltagarna informerades både i den första kontakten, i telefonkontakten när vi skulle bestämma tid och plats och ytterligare en gång till när vi träffades. De intervjuer som fanns från min mobiltelefon la jag in på data med min personliga lösenord och anteckningarna därifrån har jag haft inlåst i en låda. Nyttjandekravet är något jag får hålla under sekretess i framtiden. May (2001) belyser för att

man ska kunna bevara integriteten, ärligheten och legitimiteten i forskningen är de etiska frågorna en viktig betydelse.

4.7 Tillförlitlighet

Om resultaten från en kvantitativ studie hade blivit olika från gång till gång hade studien haft dåligt tillförlitlighet. Är det istället resultat från en kvalitativ studie så behöver det inte nödvändigtvis vara så eftersom deltagarna kan ha bytt åsikt eller kanske lärt sig något nytt. Det viktigaste blir här är att fånga det speciella i situationen och upptäcka variationer (Patel & Davidson, 2003)

Kvalitativ forskning är i grunden tolkande och som forskare har jag antagit, tolkat och analyserat för att försöka förstå den värld som jag har varit i (Rossman & Rallis, 2003). Hur jag sedan tolkar intervjuerna har stor betydelse för analyserna men jag måste också vara medveten om min egen ”roll” i intervjun som har en stor betydelse. ”En god forskningspraxis erkänner den inverkan forskarens egen identitet och egna värderingar har i analysen av intervjudata” (Denscombe, 2000 s. 160).

Kvales (1997) beskriver den mellanmänniska situationen i den kvalitativa forskningsintervjuns förståelseform. Där han menar att en forskningsintervju är ett samspel mellan intervjuaren och deltagarna och hur de reagerar och påverkar varandra ömsesidigt. Här är det viktigt att jag som forskare analyserar och reflekterar över mig själv lika mycket som jag gör över de resultat jag kommer fram till. Jag har försökt att vara medveten om mina tankar och värderingar i intervjusituationerna. Det är frågor som jag har ställt till rektorer och pedagoger, som jag har ”trott” att jag vet hur det är. Jag har verkligen försökt att inte ”läcka ut” på något vis, men att veta hur mycket jag har påverkat svaren från deltagarna vet jag inte. Som forskare gör jag mina värdeomdömen. Men vad grundar sig mina omdömen på? Vilka värderingar har jag som kan påverka mina omdömen (May, 2001)?

Om deltagarna i min undersökning har svarat som det är i verkligheten eller om de svarat vad de tror att jag vill höra kan jag inte gå i god för. May (2001) menar att intervjuer är ett verktyg för att försöka förstå hur människorna uppfattar sin värld. Författaren refererar till etnometodologer som intresserar sig för intervjuer som ett ämne för sig men inte som att tillföra data som visar den verkliga världen. ”Därför menar etnometodologerna att intervjuer är ett samhällvetenskapligt forskningsämne och inte en informationskälla inom samhällsforskningen”

(s 174). Etnometodologer menar vidare att den intervjuteknik som finns i läroböcker som kan användas i olika intervjusituationer, leder bara till att försöka skapa en icke sann social situation som saknar tillförlitlighet i verkligheten (May, 2001).

4.8 Bearbetning och analysförfarande

Jag började med rektorernas intervjuer och skrev ner de resultat innan jag övergick till pedagogernas intervjuer.

Efter intervjun lyssnade jag igenom det inspelade materialet. Jag gjorde anteckningar om hur helheten i samtalet hade varit, lyssnade om samtalet tappade fart, om man kunde förstå det som sades eller inte sades etc. (Thomsson, 2002). Jag skrev aldrig ut intervjuerna i sin helhet för att jag insåg att det skulle ta en alltför lång tid. May (2001) skriver att själva utskriften av intervjuer är en väldigt lång process. Sedan lyssnade jag igenom intervjuerna en gång till fast denna gång gjorde jag upp rubriker med utgångspunkt från mina problemställningar innan jag skrev ner de citat som stämde överens med rubrikerna. Efter detta lyssnade jag igenom intervjun för en tredje gång för att kontrollera att jag fått all den information som krävdes utefter problemställningarna. Jag lyssnade här också mer om det dolda. Jag kunde tänka ”varför säger han/hon så” eller ”var har han/hon fått sina ställningstaganden ifrån” etc. och skrev ned dessa anteckningar. Jag kände också att jag hade fått en helt annan närhet till samtalet. Åsikter och känslor som jag hade direkt efter intervjun eller efter den första genomlyssningen kunde ha ändrats eller omvärderats. Jag försökte att se intervjupersonen framför mig samtidigt som jag hade anteckningarna med det som fanns nerskrivet ifrån intervjutillfället. Efter detta var det dags att identifiera olikheter och likheter (Rossman & Rallis, 2003). Detta kunde vara svårt för även om de sa nästan samma saker så kunde det tolkas olika utefter sammanhang och tyngden i själva ordet eller meningen. Här använde jag mig av färgöverstrykning i Word dokumentet. Detta var ett bra hjälpmedel, samma färg på likheter i de olika teman. Jag har medvetet försökt att ha Kvales (1997) teori om ”den hermeneutiska cirkeln” i mina tankar. Att förståelsen för en text sker genom en process där man ständigt växlar mellan delar och helhet. Ibland hände det att intervjupersonen sa en mening eller ett ord som inte stämde överens med min upplevelse från intervjun eller med mina tolkningar. Kvale (a.a.) menar också att denna process kan vara i oändlighet om man inte stannar upp när

man har kommit fram till en tänkbar mening utan att det känns fel för mig själv.

För att resultatet ska vara intressanta (Kvale, 1997) sker redovisningen med hjälp av valt citat och berättande beskrivningar från intervjuerna utifrån mina frågeställningar. Med tanke på konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2002) har jag anonymiserat deltagarna och istället gett rektorerna en bokstav från A-E. Pedagogerna har en bokstav från A-D där A är pedagoger från förskolan, B är pedagoger från lågstadiet, C är pedagoger från mellanstadiet och D är pedagoger från högstadiet. Eftersom det i undersökningen är två pedagoger från varje stadiet finns det även en siffra, 1 eller 2 efter pedagogernas bokstav.

5 RESULTAT

Under denna rubrik ska jag redovisa de resultat jag har kommit fram till. Mitt syfte med detta arbete var att granska och undersöka rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll i förskola och skola. Jag har valt citat och berättande beskrivningar från intervjuerna. Eftersom jag intervjuat både rektorer och pedagoger kommer jag att redovisa resultaten var för sig. Detta för att få en klarare och tydligare blick över resultatet. Under punkterna 5.1 – 5.1.7 kommer jag att redovisa rektorernas svar. Under punkterna 5.2 – 5.2.4 kommer jag att redovisa pedagogernas svar.

Jag har försökt att få en så rättvis spegling av det rektorerna och pedagogerna svarat med så mycket som möjligt. En del kommentarer och ställningstagande utmärker sig mer än andra och därför kan vissa intervjupersoner förekomma mer än andra.

Sist under denna rubrik kommer jag att göra en sammanfattande analys över resultaten. Detta kommer till att presenteras utifrån mina frågeställningar.

5.1 Resultat av rektorernas intervjuer

5.1.1 Kartläggningar

Alla fem rektorerna redogör för de skolområden som de representerar, att det görs kartläggningar på elever i särskilda behov:

Vi gör ordentliga utredningar kring den problematik som finns. (rektor B)

De som kartlägger eleverna är specialpedagogerna. Men hur detta är uppbyggt skiljer sig åt:

Specialpedagogen utreder på eget initiativ eller på skolans initiativ. (rektor A)

Vi har en specialpedagogisk organisation som gör dessa utredningar. Vi har fyra specialpedagoger i området som är semesteranställda... som jobbar från...tre stycken från F-5 och en från 6-9. (rektor B)

De som är kopplade närmast till barnet. Specialpedagoger och speciallärare ska ju alltid kopplas in och göra en pedagogisk bedömning, sen finns det alltid mer att önska. (rektor C)

På varje enhet finns ju specialpedagogen, skolsköterskan, socialsekreteraren och ledningen där och det är där första steget att läraren anmäler om de undrar över något. Det är det forumet vi använder nu. (rektor D)

En lärare som slår larm om det här barnet gör då en pedagogisk bedömning tillsammans med specialpedagogen där man får ett samlat resultat på hur eleven mår och vad det är för bekymmer. (rektor E)

I de fall då en elevassistent har anställts har man provat andra åtgärder/insatser först. Detta är alltså inget som sker i första läget utan det är en process. Här är alla fem rektorer ense, man anställer ingen assistent om man verkligen inte behöver det. En rektor uttrycker:

Det kan va så att vi har ett barn som behöver oerhört mycket hjälp och då får vi inom området diskutera är det en assistent som behövs i detta läget eller är det något annat. (rektor C)

Här var det dock en rektor som uttalade sig tydligare och hade helt andra planer än de andra rektorerna:

Principiellt sett så anställer jag inga elevassistenter. Vi har en pedagogisk verksamhet. (rektor A)

Samma rektor fortsätter lite senare:

Det handlar inte om att jag ser ner på nån människa... eller det handlar inte om nån yrkeskategori som inte är värd nånting... det är absolut inte det de handlar om... men det handlar enbart egentligen om det uppdrag vi har. Vi har ett kunskapsuppdrag... vi har ett pedagogiskt uppdrag och har vi då barn... alltså alla barn har speciella behov... det är bara det att de är olika... men barnen... och vi har hemskt många trasiga barn... vore det inte så som jag tänker mej... jag är så övertygad över hur jag tänker... då behövde vi inte utbilda lärare heller... då behövde vi inte utbilda förskollärare heller... och jag är lika tydlig i budskapet när det gäller förskolan. Barn med särskilda behov är inget assistentärende det är ett pedagogärende. (rektor A)

Åtgärder/insatser ser olika ut eftersom elevernas behov är så olika. Här nedan följer exempel på två rektorers åtgärder/insatser innan elevassistent tillsätts:

När det gäller de utåtagerande eleverna... så är det en rätt lång process innan... man provar rätt mycket på hemmaplan med de resurser man redan har att lösa. I arbetslaget hittar man konstellationer där man kan jobba tillsammans, stötta varandra att man ser över rastvaktsystem så att det finns nån som är i närheten av Lisa och Pelle. Och nånstans kommer man till det läget att vi behöver ytterligare resurser. Så det är rätt många möten innan man kommer till det läget. (rektor D)

Under hela den processen så är där ju andra saker på gång... och det kan ju va att innan utredningen är klar... att man får sätta in en assistent... alltså tillfälligt då va... tills man kanske gör en annan bedömning... det kan va handledning... utav specialpedagogen kan ju handleda läraren... är där talsvårigheter kan ju talpedagogen va inblandad och sen kan ju... centrala resursteamet också ge handledning till läraren. Föräldrarna kan va inkopplade och få hjälp om... socialen är inkopplade... kanske familjerådgivning... som behövs så att man kan stötta barnet hemifrån... så att säga. Så det kan ju va många saker på gång innan... innan det blir bestämt att... här behövs en elevassistent. (rektor E)

Av dessa svaren kan man utläsa att det inte går att säga exakt när en elevassistent anställs utan det är en process där man har provat en hel del innan det kan bli aktuellt.

Alla fem rektorer påpekade dock att när det gäller elever med fysisk funktionsnedsättning, särskoleelever eller elever i autismspektrat som är inskrivna i grundskolan, så blir skolområden tilldelade resurser från kommunen, för att hjälpa dessa elever. Denna hjälp kan se olika ut eftersom dessa elever också är olika med olika behov. Det kan vara en elevassistent som tillsätts eller andra hjälpmedel som kompenserar deras svårigheter.

5.1.2 Elevassistentens kompetens, personlig lämplighet och utbildning

På frågan om det ställs några utbildningskrav på de elevassistenter som anställs var de alla överens om att de ställs inga utbildningskrav förutom gymnasiekompetens. Fyra av fem rektorer sa att den vanligaste utbildningen var barnskötare. En rektor nämnde inte alls den utbildningen utan berättade om andra gymnasieutbildningar:

Den senaste elevassistenten var egentligen socionom... så han var ju välutbildad för detta... elevassistenten innan dess hade gått samhällsprogrammet... och då va det en rekommendation från nån annan... att det va en lämplig kille. (rektor D)

Att det finns assistentutbildning vet rektorerna om men det är ingen som ställer det som utbildningskrav. Det finns en rektor som uttrycker sig så här:

Sen är de svårt med assistentutbildning... den är ju så allmänt hållen... här har vi en elev med alldeles specifika svårigheter... hur mycket har man fått av de, i en assistentutbildning. (rektor B)

Eleveassistents erfarenhet och personliga lämplighet värderades lika högt eller ibland högre än utbildningen beroende på elevens svårigheter:

Det är ju otroligt mycket hur... personliga egenskaper... att man... många gånger så är detta... man måste gilla... på nåt vis... det är en otrolig utmaning att komma så nära... skolans svåraste elev egentligen. Det är ju nästan där läraren eller skolan misslyckats... och då måste det va nån som... som tycker detta är roligt... och bra på att skapa relationer... de är väl de som nästan är det viktiga. (rektor D)

Ibland är utbildningen viktigast och ibland så är det erfarenheten beroende på elevens behov. (rektor C)

LAS-listorna kan vara ett hinder när man letar efter en viss kompetens på en personal. Alla fem rektorerna säger att just vid anställning av en elevassistent kan man ta rätt så stor hänsyn, om rektorn hävdar det, att man letar efter en viss kompetens utefter elevens specifika behov. Men det kan ändå vara svårt att hitta den rätta kompetensen. En rektor uttalar sig:

Ibland är det så att vi är glada för att få en person till det här barnet och då är frågan ska vi säga nej eller ska vi ta det stödet det ändå kan vara. (rektor C)

En rektor nämner om rätt kompetens på rätt plats:

Vi har en assistent som inte är assistent... det är för fysiskt handikappat barn och ett annat barn i samma klass... men det är en speciell anordning bara för det här året. Det är en utbildad pedagog. Dom här barnen som assistenten är för gjordes en bedömning att de behövde få mer pedagogik och då anställde jag en lärare. (rektor A)

En rektor berättar hur de har löst det i vissa situationer:

I de lägre årskurserna är det ett samutnyttjande av fritidspersonal som hjälper till... därför att man har ju lite... alltså det passar rätt så bra att fritidspedagoger jobbar ju på morgonen... sen har de ju paus och sen kommer de tillbaka efter lunch nångång och då finns där ju ett utrymme. (rektor B)

På en annan skola provade man något annat:

De tyckte att det var bättre att lägga pengarna på fler lärare i grunden då så att man aldrig behövde ta in fler elevassistenter... men så hamnade de ändå där att det inte fungerade för att det handlar om olika avtal... alltså en lärare som ska gå in och stötta på det här viset... kan inte stötta lika många timmar som en elevassistent. (rektor D)

Två av fem rektorer uttryckte att de elevassistenter som finns i området, har funnits där länge och man anställer oftast inga nya. Man hittar andra arbetsuppgifter när deras andra har upphört. Så här uttrycker sig en rektor:

Dom assistenter vi har och har haft... har vi haft så länge... så jag vet inte hur väl anpassade de är till en enskild elev eller enskilt barn... dom har ju sin anställning... dom får försöka att anpassa sig till det barnets behov eller de elevens behov. (rektor E)

Alla fem rektorer var noga med sitt påpekande att elevassistenter är som vilken annan personal som helst i verksamheten för att ta del av olika kompetensutvecklingar. Men vilka som hjälper dem för att hitta de rätta som behövs för det enskilda barnet eller eleven är olika. Tre av fem rektorer svarade att det är specialpedagogerna eller det resurscentrat som är kopplade till verksamheten som hjälper elevassistenten att hitta rätt fortbildningar. De två andra rektorerna svarade så här:

Genom olika tips och uppmuntran ifrån mej. (rektor C)

Det är väldigt ofta på assistentens eget initiativ. (rektor E)

5.1.3 Elevassistentens kännedom om åtgärdsprogram

För tre av fem rektorer var det självklart att elevassistenten hade kännedom om elevens åtgärdsprogram och de fanns oftast med när det upprättades. De andra två rektorerna sa så här:

I den mån man jobbar på det viset ja då är man en del i åtgärdsprogrammet. Det beror vad det handlar om... man kan ha assistent utan att ha åtgärdsprogram. (rektor A)

Det är den undervisande läraren som... informerar om åtgärdsprogrammet. Hur mycket elevassistenten ska... veta gör man en bedömning av från fall till fall och det är den... biträdande rektorn som gör den bedömningen. (rektor E)

En rektor var väldigt bestämd i frågan om elevassistentens kännedom och medverkan kring elevens åtgärdsprogram:

Självfallet... det är ju självklart. Vi hade nu en evk (elevvårdskonferens) här och elevassistenten fanns med här... det är självfallet... jag förstår inte... det kan inte va möjligt med nåt annat... hur kan man annars va assistent. (rektor B)

Elevassistentens kännedom och medverkan om utvärderingen av elevens åtgärdsprogram var också olika. För tre av rektorerna var det lika självklart

som åtgärdsprogrammet men en av dessa tre sa att elevassistenten inte alltid var med i detta forum. De andra två påpekade att det berodde helt på omständigheterna. Här är en rektors synpunkt:

Utvärderingen sker oftast tillsammans med föräldrarna i en evk och det är oftast specialpedagogens ord som väger tungt där va. Elevassistenten får reda på det som de behöver eller om stödet ska förändras. (rektor E)

En annan rektor sa så här:

Oftast är elevassistenten med men ibland är det begränsat... för att vi kan inte sitta hur många personer som helst. Det kan va elever som är kopplade till 8-10 personer och det är inte alltid så lätt för... varken förälder eller elev att sitta runt ett bord och bara kolla eller fråga. Men jag har också varit med om... att sitta i uppföljningsmöte med elevassistenter. Att utvärdera stödet med elevassistenter är självklart, ett stöd ska ju jobba bort sej själv.(rektor C)

5.1.4 Specialpedagogiskt stöd till elevassistenten

Alla fem rektorerna säger att de använder verksamhetens specialpedagoger för handledning till elevassistenten. Men det är med olika tyngd i budskapet. En uttrycker det så här:

Där kan ju finnas handledning av specialpedagogerna och speciallärarna. (rektor C)

En annan rektor menar så här:

Vi gör ju så att... våra specialpedagoger handleder assistenterna för... vem ska jobba med dom som har det jobbigt... jo det är dom som har bäst på fötterna va... så att elevassistenten har ju oftast inte så mycket utbildning. De behöver verkligen handledning för att veta hur de ska hantera olika situationer som kommer... så att vi ser specialpedagogens handledning som väldigt viktig för elevassistenterna. (rektor B)

Specialpedagogerna är även inne i arbetslagen för att handleda:

Resurscentrat är inne i arbetslagen och diskuterar och handleder för att se hur det funkar. (rektor A)

Alla rektorerna sa också att man kan begära handledning ifrån kommunens centrala resursteam som då kommer då ut till skolområden och handleder hela arbetslagen eller klassläraren och elevassistenten.

5.1.5 Vilket utrymme finns i elevassistentens och pedagogens schema för gemensam planering

Alla fem rektorerna berättar att det finns inget utrymme i pedagogens och elevassistentens schema för planering tillsammans men man får hitta andra lösningar.

Vi försöker... att hitta tillsammans med läraren... men är det på fritids med så behöver man gemensam tid att prata. Så det är ett mål att få in det. (rektor D)

5.1.6 Visioner

På min fråga om rektorerna var nöjda med elevassistenten som yrkesroll i verksamheten i dag, svarade alla att de elevassistenter som fanns i verksamheterna idag var mycket duktiga. Men det kan vara väldigt lätt att man som elev vänjer sig att alltid ha en vuxen vid sin sida. Detta var alla fem rektorerna väldigt noga med att poängtera, att elevassistenterna ska jobba bort sig själva. En rektor uttryckte det:

Dom farligaste bitarna hos elevassistenten det är att man knyter sej så nära barnen... att man inte ser att nu är det dags att avvänja sej. (rektor A)

När jag frågade om de skulle vilja se att stödet, som elevassistenter ger till eleverna, ges på ett annat sätt svarade två stycken rektorer att de var helt nöjda som det var nu och att de inte vill ändra på någonting. En rektor svarade att han också var nöjd men samtidigt fanns en annan tanke att utveckla det mot fler pedagoger:

Jag vet inte om jag vill ha det på ett annat sätt. För vi har inte assistenter om vi inte behöver det. Kan vi lösa det på nåt annat sätt så gör vi det. Möjligtvis att ett annat... men det handlar om hela upplägget av pedagogisk verksamhet... att man jobbar mer i lag... att det var fler pedagoger som... som jobba tillsammans. Ett annat tänk... i så fall... men det är delvis en kostnadsfråga men samtidigt en... kvalitetsfråga... för normalt sett skulle man kunna få en kvalitetshöjning då va. (rektor B)

Två av rektorerna hade nog tänkt mer på detta och om det skulle förändras på något vis:

Viktigt att man tittar på olika lösningar och inte låser sej vid en sak. För det är alltid lättare att vänja sej men det är väldigt svårt att vänja sej av med. Det som absolut är det viktigaste är ju hur barnet mår... inte om jag säger som så... inte de runt omkring. Titta på barnets specifika behov. Är det så att barnet klarar sej om det får hjälp med toaletten så ska vi ju inte va där hela tiden. (rektor C)

En rektor var ännu mera tydlig:

Egentligen skulle jag vilja ändra på det. Jag skulle nog vilja reducera det till halva styrkan mot vad vi har idag. Jag har aldrig anställt någon för att den är billigare än nån annan... det är kavalitén som är det viktiga. Det finns så mycket i det här som kan göras tillsammans alltså... i hela perspektivet. Men om F-16 års perspektivet står för nåt så är de... det att du har folk med kompetens kring barn som dom har följt ett antal år... och sen så går vidare i en annan verksamhet... också följer man som personal vidare och stöttar... också släpper man efter hand när nån annan tar vid. Jag är så otroligt fokuserad på det utefter den enskilde ungen och eftersom det är ungarna... hade vi inte haft ungarna så hade vi inte haft något jobb... och eftersom det är dom det handlar om måste vi vända på alla bitarna. (rektor A)

5.2 Resultat av pedagogernas intervjuer

5.2.1 Elevassistentens kompetens, personlig lämplighet och utbildning

På frågan om en elevassistent anställdes med tanke på elevens behov och om pedagogen hade varit delaktig i elevassistentens tillsättande svarade fem pedagoger av åtta att det var den personalen som var övertalig som fick erbjudande om tjänsten:

Oftast är det ju så att man påtalar att man har ett behov, som man berättar för sin närmsta chef, så upplever jag det som man kollar vad som finns för personal tillgänglig i området i första hand... för oftast få man ett namn att den här personalen finns... så då blir det den. Inte att, eftersom eleven behöver ha hjälp med detta och detta... så tittar vi på dom som har erfarenhet av det. Lite grann möjligen... men det är inte så det går till. (pedagog A1)

En av dessa pedagoger gjorde dock något undantag:

Fast jag tänker på... pojkar ska ju ha en pojke... men då har man förflyttat en person. Att man då har kunnat planera det... kanske inte från första början när man behövde... utan senare. (pedagog C2)

En pedagog berättar om arbetsledningens handlingar och tankar inför en elevassistentens anställning:

Där kom in en assistent först som en nödlösning ... för så som ledningen såg på det att vem som helst kan inte ta det... dom försökte leta reda på folk som var lediga. (pedagog C1)

En pedagog berättade att hon själv var med i tillsättandet av elevassistent och var delaktig i tankarna om elevassistentens kompetens och erfarenheter:

Jag har varit inblandad på det viset att jag har träffat personerna innan och pratat... berättat vad arbetet innebär och lite grann hört mig för vad dom har gjort innan... och hur de tänker... på det viset bildat mej en uppfattning hur personen är som människa... att det är en person som kan ta smällar utan att det syns... och på något vis så måste personkemin stämma mellan mej och den personen. (pedagog D1)

En pedagog som var anställd på högstadiet kunde inte svara på denna fråga eftersom en del av de elevassistenter som följt med elever upp från mellanstadiet, har stannat kvar när eleven har slutat för att ta hand om andra elever om ett behov uppstår.

På frågan om vilka krav man bör ställa på elevassistenters utbildning svarade alla pedagoger att någon form av gymnasieutbildning har de allra flesta men om det är högre utbildning, erfarenheter eller personlig lämplighet som är det viktigaste fanns det delade åsikter om. Fyra pedagoger svarade att erfarenheten och den personliga lämpligheten var viktigare än utbildning:

Jag tror att man kan klara sig längre utan utbildning med personlig lämplighet än med utbildning utan personlig lämplighet. (pedagog D2)

De flesta av dom har erfarenheter med yngre barn. Erfarenheten är viktigare... men det klart utbildningen har oftast gett en erfarenhet... men erfarenheten och deras eget sätt är viktigare än utbildning. (pedagog D1)

En pedagog trycker mer på utbildade elevassistenter:

Jag tycker att de skulle ha en bra utbildning... speciellt om det är barn med adhd... om hjälpen är riktad... riktad mot Downs syndrom... riktad mot handikapp eller om det är fysiska handikapp... att de skulle ha ... absolut utbildning... absolut. Man slänger inte in en människa som inte kan nåenting om att va elevassistent... för det är ett otroligt viktigt jobb. (pedagog B2)

Två pedagoger tycker snarare att elevens behov ska få styra. De uttrycker sig så här:

Det beror på vad det är för bekymmer om eleven. Men med tanke på den eleven jag hade... krävdes det en utbildad pedagog... man kunde inte bara ha gått en barnskötarutbildning... men det hade kostat alltför mycket. (pedagog B1)

Det är svårt att säga... de får nog va lite beroende på eleven... vad för svårigheter eleven har. Det märks ju på min assistent att hon är utbildad... hur hon läser av eleverna... och hur hon tänker när hon lägger upp sin planering och undervisning just för denna elev... där har hon ju en tanke bakom... det... det är ju saker man har fått med sig ifrån högskolan givetvis... och från sin egen erfarenhet när hon jobbade... som man kanske inte riktigt tänker på om man kommer som helt ny assistent och aldrig jobbat som assistent. Där är en röd tråd som hon har. (pedagog C1)

En pedagog tycker att utbildningen och erfarenheten är lika viktig:

För barnets bästa... så är det ju bra med en assistent som har erfarenhet och kunskap om den aktuella problematiken. Jag har erfarenhet om de assistenter som inte har nån utbildning alls till de som har erfarenheter från skoldaghemmet tex... jag har varit med om alla sorter där i mellan. Det märks skillnad om man har utbildning och erfarenhet... man har en medveten strategi. (pedagog A1)

5.2.2 Elevassistentens kännedom om åtgärdsprogram

Hur väl elevassistenten har kännedom om elevens åtgärdsprogram skiftar. Tre pedagoger av åtta berättade att elevassistenten var med i elevens upprättande av åtgärdsprogram:

Elevassistenten är med och skriver åtgärdsprogrammet... eftersom hon är en extra resurs i arbetslaget så finns hon med här. (pedagog A2)

Tre pedagoger berättade att elevassistenten hade kännedom om åtgärdsprogrammet men de fanns inte med i upprättandet:

Dom brukar få läsa det... dom känner till det så... jag brukar förklara... det mer runt omkring... vad vi lägger kraften på... just nu. (pedagog C2)

En pedagog berättade att elevassistenten funnits med i samtalet innan ett åtgärdsprogram skulle upprättas:

Åh det känner den till mycket väl. Vi har nog suttit innan... alltså man ska ju göra det ihop med föräldern... men man måste ju ha tänkt ut en tanke innan. Assistenten är väl insatt. (pedagog B1)

En pedagog sa att det varierar beroende på om stödet från elevassistenten finns med i åtgärdsprogrammet eller inte:

Det varierar nog. Två av assistenterna känner till om dom eleverna... men de andra eleverna som har tillkommit nu... finns assistenterna inte med som resursliknande åtgärder. (pedagog D2)

5.2.3 Vilket utrymme finns i elevassistentens och pedagogens schema för gemensam planering

Sju stycken pedagoger av åtta berättar att det inte finns något utrymme i elevassistentens och pedagogens schema tillsammans för planering:

Tyvärr inte... det borde det va... vi tar ju den tiden i alla fall. Det är ju så här att elevassistenten har sin tid... klocktid... och det är av ekonomiska skäl... och sen finns ju inte den tiden. Vi lärare är ju kvar men dom ska hem. Nu planerar vi lite mellan varven... det blir lite så med det... lite hackat lite malet. Det är inte så att vi kan sitta ner och planera detta och detta... utan det får vi ta på raster och middagsrasten... och innan man går hem. Nu är det ju duktiga kvinnor men visst hade det behövts... men det fungerar ändå. (pedagog D1)

Jag tycker att det hade varit jätteskönt om det hade kunnat... men det handlar inte bara om elevassistentens timmar det handlar om mina också. Det är specialpedagogen som planerar tillsammans med elevassistenten i detta fallet... jag och elevassistenten planerar inte alls... på det sättet. (pedagog B2)

I detta fall planerar alltså pedagogen och specialpedagogen ihop och sedan delger specialpedagogen vidare till elevassistenten. Samma pedagog fortsätter:

Jag och specialpedagogen planerar ihop... vi åker ju i samma bil... varenda morgon så avhandlar vi ... och varenda eftermiddag så kör vi ihop... sen så här inne också... både på eftermiddagen pratar vi om morgondagen... och på morgonen så checkar vi av. Så hade inte det funkade så... hade det funkade väldigt dåligt för eleven. Vi lägger fyrtio minuter... minst varje dag i bilen... och då är det i princip bara skolsnack. Vi lägger nog en timme om dan utanför det här direkta jobbet... så hade vi inte åkt tillsammans... så vet jag inte hur detta hade funkade... jag tror inte att det hade funkade. (pedagog B2)

En pedagog berättar att man löst det genom att elevassistenten planerar sitt arbete med barnet tillsammans med förskolans specialpedagog:

Där finns inget utrymme... men man får ta tid... vi får ta från barnens tid kan man säga. Som det är nu så planerar vår elevassistent tillsammans med specialpedagogen... så då är det bara en som går ifrån avdelningen... men emellanåt har det också fungerat att elevassistenten är med på våra planering... det är lite hur det är just då. Jag tycker att det har varit väldigt bra här nu när vår specialpedagog har planerat tillsammans med elevassistenten... de har då tittat tillsammans på TRAS... och upptäckt att det här barnet inte kan framför, bakom, i

och under... och så... och så tar då elevassistenten och jobbar med... med fokus på det. Det är jättebra... och specialpedagogen är uppdaterad hela tiden och hur det går med barnet... vad dom jobbar med. (pedagog A1)

På högstadiet kan det vara svårare att lösa, i och med att eleven har oftast flera pedagoger under skoldagen:

Inget schemalagt... under dagen när elevassistenten har ledig tid har man egen planering... det är också väldigt olika... assistenten sitter kanske och skriver anteckningar från lektionen... så dom sitter där och skriver rent det. Det beror nog också på vilket ämne det är och vilken lärare det är. Det finns nog många som berättar i förväg för assistenten... nu kommer jag att göra de och de. På högstadiet blir det väl också svårt att få ihop planering med assistenten eftersom det är flera lärare. (pedagog D2)

Det fanns en pedagog som berättade att planeringen var schemalagd. Denna elevassistent var som en extra resurs i barngruppen och fanns med då arbetslaget planerade:

Hon är med när vi planerar eftersom hon är med i arbetslaget. Det är ju bara en och en halv timme... nej så hon är med när vi planerar. (pedagog A2)

5.2.4 Visioner

På min fråga om pedagogerna var nöjda med elevassistenten som yrkesroll i verksamheten i dag, svarade sju av åtta pedagoger att det var väldigt duktiga assistenter som fanns i verksamheten just nu:

Som det är nu är jag mycket nöjd... det fungerar riktigt bra. (pedagog C1)

Den pedagog som inte var nöjd, var inte missnöjd med elevassistenterna som personer av dem hon hade haft. Pedagogen tyckte att den eleven som hade ett behov av stöd från en elevassistent hade sociala svårigheter och ansåg därför att elevassistenten skulle ha varit välutbildad med tanke på elevens behov:

Som i mitt fall när det var sociala problem... så hade det krävts en välutbildad assistent för denna eleven. Så därför är jag mycket missnöjd. (pedagog B1)

På min fråga om vad pedagogerna skulle vilja ändra på i elevassistentens stöd till eleven svarade tre pedagoger att de önskade bättre utbildade elevassistenter utefter elevens behov:

Önskar absolut elevassistenter med utbildning och erfarenhet utefter barnets behov... men jag tror att det är ekonomin som styr... och hur det ser ut i området. Jag tror... nu är det jag som tror... att man använder i första hand den personalen som finns i området oavsett utbildning. (pedagog A1)

En av dessa tre pedagoger ville även att när eleven hade väldigt stora behov som innebar stora utmaningar för elevassistenten, så skulle det finnas två elevassistenter, en i skolan och en på fritidshemmet om eleven fanns där:

Sen så va det så också... att man kan ju fråga sej... det va jättetufft för assistenten. När klockan var ett att nån annan skulle ta över... så att inte assistenten skulle fortsatt fram till klockan tre. (pedagog B1)

En annan av dessa tre pedagoger skulle även vilja ha mer tid för planering och utvärdering:

Framförallt utbildade assistenter då... och naturligtvis att det fanns tid för att sitta ner och prata. (pedagog B2)

En pedagog önskar förutom att det fanns tid till planering men också att elevassistenterna kunde träffas ibland för att samtala om olika saker i arbetet:

Det man skulle ha... det är ju den där planeringstiden. För det hade varit bra men det är ju en pengafråga. Sedan känner sig säkert elevassistenterna isolerade på arbetsplatserna... dom behöver också gemenskap med andra elevassistenter så att säga... och att bolla saker med dom. Det är jag helt övertygad om. (pedagog D1)

En pedagog skulle vilja att det fanns tid för utvärdering och fasta elevassistenter på skolan eller i området:

Bra om det hade varit fasta assistenter i skolan eller i området i alla fall... för då lär vi känna varandra och vi vet var vi har varandra. Man skulle också vilja veta mer hur det har varit om elevassistenten och eleven har varit ute på nånting... eller på idrotten... hur det har gått... att kunna stämma av. Nu får vi ta det på stående fot innan assistenten ska till fritids. (pedagog C2)

Att man kunde använda sig av elevassistenter som en extra resurs i varje grupp/klass var en önskan från en pedagog:

Tror att det hade varit jättebra... om man nu inte kan va två pedagoger i varje grupp... så hade det varit jättebra att va en assistent i varje grupp. Det finns ju inte en klass utan att det finns minst en elev med sånna behov. (pedagog D2)

För att kunna behålla elevassistenten för samma elev i ett visst antal år, krävs ändrade arbetsförhållanden och högre lön, anser en pedagog:

Så som vi arbetar så tycker jag att det funkar väldigt bra. Det enda jag skulle vilja att man får behålla sin assistent... hela tiden... samma i tre år. Därför skulle lönen behöva höjas givetvis... de är ju en stor grej. Sen är det ju även med tjänsterna med... en assistent behöver också ha sin semester precis som lärarna. Det kan bli väldigt ansträngande att få jobba ihop sina dagar här på fritids... på loven. Man behöver va ledig... det är väldigt ansträngande. (pedagog C1)

Den sista av dessa åtta pedagoger var helt nöjd med som det var för tillfälligt. Pedagogen anser att de har haft tur de gånger en extra resurs ska tillsättas:

Jag är helt nöjd... men vi har haft tur. De har förstått sin uppgift. Det kan ju bli att assistenten tvingas in i arbetet som de egentligen inte vill ha. (pedagog A2)

5.3 Sammanfattning över resultat

Utifrån denna studies resultat, som presenterats ovan, drar jag följande slutsatser kopplade till mina frågeställningar. En del frågor har besvarats av rektorer och de resterande frågorna har besvarats av rektorer och pedagoger. Efter varje rubrik står det vilken yrkeskategori som svaren kommer ifrån.

Hur kartlägger man elever i särskilda behov ur ett helhetsperspektiv? (rektorer)

- Alla rektorerna säger att de gör ordentliga utredningar på barnets problematik. Här var det ändå en viss skillnad på hur pass omfattande dessa kartläggningar var. En rektor berättar att det finns mer att önska, men om det är själva kartläggningen eller om det är de personer som är inblandade i utredningen som rektorn menar, kan jag inte utläsa.
- Det man kan diskutera här är hur pass mycket av helheten som är kartlagd. Kunde i ett par intervjuer tolka det som en utredning kring

elevens problematik. En kartläggning ska utgå från elevens hela lärandemiljö. Att man till exempel gör observationer på eleven, pratar med föräldrarna hur de uppfattar sitt barn, vilka starka sidor har eleven, kanske hur eleven fungerar på fritidshemmet mm.

Vem gör dessa kartläggningar? (rektorer)

- Här svarar alla rektorerna att det är specialpedagogen, men här finns också olika variationer. Tre områden har någon form av specialpedagogisk organisation uppbyggd även om de har olika namn. I ett område gör klassläraren och specialpedagogen arbetet tillsammans. I ett annat område finns specialpedagog tillsammans med speciallärare som gör dessa utredningar. I alla dessa fall har jag även tolkat det som att klassläraren finns med.

Vilka åtgärder/insatser leder det oftast till? (rektorer)

- Det är en rad med åtgärder som sattes in innan det kunde bli aktuellt med elevassistent. Det var också en hel del möten med föräldrar och annat folk som var kopplade runt eleven och eventuellt familjen. Man kan koppla in specialpedagogen som handleder pedagogen. Man kan stötta varandra i arbetslagen på olika vis.
- När det rör sig om de resurser man får tilldelade från kommunen, tillsätter man alltid den resurs som kan hjälpa just den eleven. Just i denna fråga var alla rektorerna överens.

I vilket skede kan det bli aktuellt med elevassistent? (rektorer)

- Här kunde inte rektorerna ge en viss tidpunkt då man tillsatte en elevassistent. Man provar olika åtgärder och insatser och har en hel del möten med de personer som är kopplade till eleven, innan det kan bli bestämt om det är just en elevassistent som ska tillsättas.
- Det fanns dock en rektor som hade en annan åsikt. Denna rektor uttalade sig om att det inte skulle anställas fler elevassistenter efter det att de som nu fanns slutade. Rektorn var fast besluten i att barn i särskilda behov inte är ett assistentärende utan istället ett pedagogärende. Detta gällde naturligtvis inte om ärendet av resurser som ovan.

Vilken utbildning krävs vid anställning av elevassistent? (rektorer och pedagoger)

Vilka tidigare erfarenheter och uppfattningar krävs vid anställning av elevassistent? (rektorer och pedagoger)

Dessa två frågor väljer jag att koppla ihop. Av de svar jag fått från rektorer och pedagoger går det inte att skilja dem åt.

- Här svarade både rektorer och pedagoger att det inte finns några utbildningskrav.
- Den vanligaste utbildningen för elevassistenter, som fyra rektorer av fem sa, var barnskötare. Den utbildning som den femte rektorn berättade om var andra gymnasieutbildningar som samhällvetenskapligt program men denna rektor sa också att de hade anställt en socionom som elevassistent.
- Elevassistentens personliga lämplighet och erfarenhet ansåg alla rektorerna vara minst lika viktig som deras utbildning. Det beror mycket på vilket behov eleven har.
- Fyra stycken av åtta pedagoger ansåg att den personliga lämpligheten var viktigare än elevassistentens utbildning.
- Två pedagoger tyckte att det var elevens behov som skulle styra.
- En pedagog sa att elevassistentens utbildning var viktigast om insatsen var riktad.
- En pedagog ansåg att elevassistentens utbildning och erfarenhet var lika viktiga.
- Vad som är utmärkande för dessa frågor är att fem pedagoger av åtta ansåg att arbetsledningen inte utgår efter elevens behov vid tillsättandet av en elevassistent. Det kunde vara vilken person som helst, som var övertalig i området eller i kommunen. När jag pratade med rektorerna om rätt kompetens för elevassistenter och om LAS-lista styrde över vilken elevassistent som skulle tillsättas svarade de att just vid anställning av elevassistent så kunde man göra vissa undantag så att rätt person kunde anställas.
- På högstadiet verkar det som att elevassistenterna oftare stannar kvar i verksamheten fastän eleven har slutat. Det man undrar här är om det alltid är rätt kompetens på den elevassistenten som då får ansvar över en ny elev.
- Ingen vare sig av rektorerna eller pedagogerna har nämnt att de anser att elevassistenterna ska ha påbyggnadsutbildningen till elevassistent.

Hur stor kännedom har elevassistenten om elevens åtgärdsprogram?
(rektorer och pedagoger)

- För tre av fem rektorer var det självklart att elevassistenten fanns med i själva upprättandet av elevens åtgärdsprogram.
- En rektor svarade att det beror på om elevassistenten finns med i åtgärdsprogrammet.
- En rektor sa att det är upp till klassläraren att bedöma hur mycket elevassistenten bör få reda på eftersom det kan stå en hel del känsliga saker i ett åtgärdsprogram.
- Sju pedagoger av åtta berättar att elevassistenten har stor kännedom om elevens åtgärdsprogram.
- En pedagog säger att det beror på om elevassistentens stöd finns med i åtgärdsprogrammet.
- Tre pedagoger berättar att elevassistenten finns med i upprättandet av åtgärdsprogrammet.
- Tre pedagoger säger att de som pedagoger berättar för elevassistenten vad som står i åtgärdsprogrammet.
- En pedagog berättar att elevassistenten finns med i samtalet innan åtgärdsprogrammet skrivs tillsammans med föräldrarna.
- I ett svar kan jag inte utläsa vem som delger elevassistenten elevens åtgärdsprogram. Svaret ger endast information om att elevassistenten har kännedom om åtgärdsprogrammet om stödet står med där.
- Det som förvånar mig här är att eleven kanske inte har elevassistentens stöd med i åtgärdsprogrammet.

Hur används specialpedagogens stöd till elevassistenten? (rektorer)

- Rektorer uttryckte att de använder sig av specialpedagogens kompetens som handledning till elevassistenten fast med olika tyngd i budskapet. En rektor säger att man kan använda sig av handledning till elevassistenten medan en annan rektor säger att det är nödvändigt eftersom specialpedagogen har en större kompetens som kan användas som stöd åt elevassistenten i svåra situationer.
- Tre rektorer sa att de använde sig av specialpedagogens kompetens som initiativtagare till elevassistentens kompetensutveckling.

- Alla rektorer berättade att man använde sig av kommunens centrala resursteam för handledning.
- Fem pedagoger tillsammans med elevassistenterna använder eller har använt kommunens centrala resursteam. På min fråga om de som pedagoger fick stöd genom handledning av specialpedagogen sa pedagogerna övervägande att de fick handledning från centrala resursteamet om de önskade. Att det finns specialpedagoger i området och att man skulle kunna få handledning därifrån var det ingen som nämnde utom pedagogerna i förskolan.

Vilket utrymme ges till planering för elevassistenten tillsammans med pedagogen? (rektorer och pedagoger)

- Sju pedagoger berättade att det inte alls finns något utrymme men att man får ta sig tid. Det kan bli i dörröppningar, på raster, i matsalen och genom att man samåker. Här berättade en pedagog att det är tur att de samåker för annars hade det inte blivit mycket av till planering.
- En pedagog uttryckte det som nästan omöjligt att genomföra planeringen om eleven har flera pedagoger som elevassistenten skulle planera tillsammans med. Det förvånar mig om stödet från elevassistenten kan bli riktigt effektivt eftersom elevassistenten, i vissa fall, endast får reda på vad det ska undervisas om.
- En pedagog i förskolan berättar att elevassistenten är med som en extra resurs i arbetslaget. Avdelningens personal delar upp ansvaret mellan sig för att hjälpa eleven och när arbetslaget planerar så hjälper andra avdelningar på förskolan till. Därför kan elevassistenten finnas med på veckoplaneringarna.
- Två specialpedagoger planerar verksamheten tillsammans med elevassistenten. I ett fall kan elevassistenten gå ifrån verksamheten då övrig personal tar över ansvaret på eleven. I ett annat fall planerar specialpedagogen och elevassistenten på skolgården, i dörröppningar osv. alltså inget organiserat. Hade man kunnat hjälpas åt så att det kunde lösas sig? I det första fallet så tar annan personal ansvar för eleven för att elevassistenten ska kunna planera tillsammans med specialpedagogen.
- Alla fem rektorer säger att planering inte finns i schemat men man försöker lösa det på olika vis. Så länge pedagogerna och

elevassistenterna löser sina planeringar på raster under middagar osv. så fungerar arbetet till viss del men givetvis hade stödet varit effektivare om pedagogen och elevassistenten hade haft schemalagd planering och utvärdering.

Vilka visioner finns det när det gäller elevassistenter och deras arbete med elever i svårigheter? (rektorer och pedagoger)

- Alla rektorer var nöjda med de elevassistenter som fanns i områden.
- Alla rektorerna uttryckte också en viss rädsla över att eleven kunde göras osjälvständig genom att ha en vuxen vid sin sida. Därför var de också noga med att säga att elevassistenten skulle arbeta bort sig själv.
- Sju pedagoger var nöjda med de elevassistenter som fanns i verksamheten för tillfälligt.
- En pedagog var väl i och för sig nöjd med elevassistenterna som hade varit i verksamheten, men pedagogen var mycket missnöjd över att de inte var anställda utefter elevens behov.
- Tre rektorer ville ha kvar elevassistenter som det var nu även om en rektor uttryckte en önskan om att fler pedagoger skulle in i verksamheten istället och att man då skulle arbeta mer i lag för en kvalitetshöjning.
- En rektor sa att man försöker titta på olika lösningar och inte låser sig vid en sak. Rektorn poängterade också att det viktigaste i detta är att se hur eleven mår inte de som är runt omkring och att man ger eleven stöd när den har ett behov.
- En rektor har en helt annan åsikt nämligen att man följer eleven upp genom deras skolgång och använder den kompetensen som finns hos den personalen. När sedan man har "lärt" upp ny personal så släpper man eleven. Att personalen kan göra detta tillsammans man använder varandras kompetenser och lär av varandra.
- Pedagogerna var mer olika i sina uppfattningar. Tre pedagoger ville ha bättre utbildade elevassistenter utefter deras behov. En av dessa pedagoger ville även att det inte skulle var en och samma elevassistent under skoltiden som under fritidsverksamheten om eleven hade krävande behov. En annan av dessa pedagoger önskade också tid för planering och utvärdering.

- En pedagog ville också att det fanns tid för planering men även ett forum för elevassistenter där de kunde prata och utbyta erfarenheter.
- En pedagog uttryckte att tid skulle finnas för utvärdering och att skolan eller området hade fasta elevassistenter.
- En pedagog berättade att om nu man inte kunde vara två pedagoger i varje klass så skulle det vara jättebra om det fanns en pedagog och elevassistent i varje klass.
- En pedagog tyckte att det var viktigt om man höjde lönen för elevassistenter och att de anställdes under samma förutsättningar som pedagoger i skolan.
- En pedagog var helt nöjd som det var men samtidigt uttrycker pedagogen att de haft tur eftersom de fått elevassistenter som har förstått sin uppgift. Eftersom elevassistenterna blir erbjudna en tjänst så skulle man lika gärna kunna få en elevassistent som var tvingad till att tacka ja till tjänsten.
- Här skiljer sig verkligen en rektors vision mot de övriga. Denna rektor uttryckte sig väldigt klart om att inte anställa fler elevassistenter när de som fanns nu slutade i framtiden. Åsikterna från denna rektor har verkligen satt sig fast i mitt huvud. Ju mer jag tänker på vad som berättades ju mer förstår jag hur denna rektor verkligen tänkte.
- Jag trodde att fler pedagoger skulle önska schemalagd planering. Detta var faktiskt lite överraskande, men det fungerar förmodligen någorlunda och de har ju inget annat att jämföra med.
- Rektorernas visioner var mer en inre syn om framtiden och skolutveckling medan pedagogernas visioner övervägande var förändringar i vardagen.

5.4 Sammanfattande analys över resultat

Alla rektorerna säger att de gör ordentliga utredningar på elevernas problematik och de som gör dessa kartläggningar är specialpedagoger. Här finns ändå variationer då en del av skolområden har specialpedagogiska organisationer uppbyggda medan andra inte har det. En rektor sa att det fanns mer att önska. Och då kan man undra vad denna rektor menade? Kan

det kanske bero på att specialpedagogerna inte riktigt hinner med att göra ordentliga kartläggningar på elevens hela lärmiljö?

När det gäller att anställa elevassistenter var det en rektor som överraskade mig. Denna rektor berättade att i framtiden så ska det inte anställas fler elevassistenter om inte det ingår i de riktlinjer som kommunen går efter och som skolområden då får resurser för. Här har jag funderat vad som gör att denna rektor har dessa åsikter. Det kostar ju en hel del pengar som skolområden själva får betala. Men jag tror inte detta är hela sanningen och rektorerna berättade också andra anledningar som att pedagogerna behöver bli stärkta i sin yrkesroll och att elever i svårigheter inte är ett assistentärende utan ett pedagogärende. Har denna rektor märkt att en del pedagogerna kanske inte följer sitt uppdrag med ”en skola för alla”, utan istället tycker att det ska vara andra som tar hand om elever i svårigheter?

Det finns inga utbildningskrav eller erfarenhetskrav på de elevassistenter som anställs. Den personliga lämpligheten på elevassistenter anses av de flesta pedagoger och rektorer vara minst lika viktig som elevassistentens utbildning och erfarenhet. Att det inte finns någon av vare sig av pedagoger eller vare sig av rektorer som tycker att en elevassistentutbildning ska vara ett krav tycker jag är förvånansvärt. Hur kan det ha blivit så här? Här finns en utbildning för elevassistenter som inte skolorna eller förskolorna kanske frågar efter. En rektor tyckte att elevassistentutbildningen var så allmänt hållen utan några fördjupade kunskaper om tex olika funktionsnedsättningar och kanske är detta en bidragande orsak. En annan sak som också är förvånansvärd var att rektorerna kunde hävda en speciell kompetens på elevassistenten som skulle anställas, om elevens behov krävde detta. Medan pedagogerna tyckte att det var den övertaliga personalen i skolområdet eller i kommunen som blev erbjuden att arbeta som elevassistent utan att någon hänsyn togs till den kompetensen som elevens behov krävde. På något vis talar detta emot varandra. Hur stor frihet har rektorerna att hävda en speciell kompetens på en elevassistent? Eller beror det på personal som har fast anställning och som är övertaliga, att de måste bli erbjudna en tjänst och därför stämmer kanske inte alltid elevassistentens kompetens för elevens behov?

Det som gläder mig är att det är många elevassistenter som har stor kännedom om elevens åtgärdsprogram. Det som förvånar mig är att det inte är alltid som elevassistenten finns med i elevens åtgärdsprogram. Ett stöd från en elevassistent är som vilken annan åtgärd som helst, som en elev i svårigheter kan ha ett behov av. Vad är då orsaken till detta? Kan det bero på att en del elevassistenter verkar vara anställda på en del skolor, så när en elev slutar så stannar elevassistenten kvar för att hjälpa andra elever? Elevassistenterna som får stanna kvar stöttar upp i de klasser eller med de

elever som behöver ha en vuxen bredvid sig. Hur ska man kunna utvärdera stödet om det fortfarande behövs eller om man behöver finna andra vägar, om inte elevassistentens stöd finns i något åtgärdsprogram?

Det verkar som att förskolan använder specialpedagogens stöd till elevassistenten genom handledning, tips och råd till kompetensutveckling och genom att planera verksamheten för eleven i svårigheter. Det som förvånar mig är att skolan inte tycks använda sig av specialpedagogen på samma vis som i förskolan. Varför har det blivit så här? Ges det sämre förutsättningar i skolan för att specialpedagogens konsultativa roll ska kunna användas? Eller ser man annorlunda på elevassistentens yrkesroll i skolan och vad elevassistenten ska användas till? En orsak kan också bero på att elevassistenten är med eleven i svårigheter största delen av sin arbetsdag i skolan, utan att få tid till reflektion och planering. Man kan dock se en viss skillnad från de skolområden som har en väl uppbyggd specialpedagogisk organisation, där skolorna använder specialpedagogerna på liknande sätt som det görs i förskolorna.

Det som skrämmer mig är att det sällan ges utrymme för planering i elevassistentens och pedagogens schema. Alla rektorerna svarade att de försöker hitta tid men ansvaret tycks ha lämnats över till pedagoger och elevassistenter att själva hitta den tiden. Jag tror att så länge som pedagoger och elevassistenter planerar eller vad man ska kalla det, på lunchraster, i dörröppningar, genom att man samåker mm så är det som det är. Verksamheten tycks fungera men man vet inte heller om något annat. Ska stödet effektiviseras så tror jag att planering och reflektering är nödvändig. Här kan man också se skillnad på förskolan och skolan. Personalen i förskolan hjälps åt att avlösa varandra och ta hand om varandras barn för att personalen ska kunna planera. Hade detta också kunnat fungera inom skolan?

Det som skiljer sig när det gäller rektorer och pedagoger om visioner om elevassistenters yrkesroll och deras arbete med elever i svårigheter är att en del rektorer hade mer en framtidssyn om elevassistentens yrkesroll och på vilket vis man kan använda sig av elevassistenten. Pedagogerna ville ha mer förändringar i vardagen som krav på elevassistentens utbildning, tid för planering mm. Kanske detta beror på att pedagogerna som tillsammans med elevassistenterna ska lösa de vardagliga problemen som kan uppstå under en dag medan rektorerna ska få ekonomin att gå ihop, vara pedagogiska ledare och visionärer.

6 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Syftet med studien är att undersöka några rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll i förskola och grundskola. Studien grundar sig på om elevassistentens kompetens och utbildning är kopplat till elevens behov och åtgärdsprogram. I detta kapitel kommer jag först att göra en kort sammanfattning av de viktigaste resultaten innan jag diskuterar och analyserar studiens resultat. Efter detta följer mina egna tankar och funderingar om studiens metod och tillämpning. Kapitlet avslutas med rimliga utvecklingsområden att forska vidare om, inom området.

6.1 Sammanfattning

Syftet med studien var att undersöka några rektorers och pedagogers syn på elevassistentens yrkesroll i förskola och grundskola. Jag ville också ta reda på om elevassistentens kompetens och utbildning var kopplat till elevens behov och åtgärdsprogram.

För att säkerställa elevens behov av särskilt stöd krävs det av skolan att åtgärdsprogram ska upprättas och innan det skrivs ska en kartläggning göras för att samla information om elevens hela lärmiljö. Alla rektorer berättade att kartläggningarna gjordes av specialpedagoger eller av dem som fanns närmast eleven. Resultatet pekade på att en del skolområden hade byggt upp specialpedagogiska organisationer medan andra hade en specialpedagog och speciallärare som gjorde kartläggningar tillsammans med elevens klasslärare.

Innan det blir bestämt att en elevassistent ska anställas så provar man andra åtgärder/insatser innan man vet om det är en elevassistent som eleven behöver stöd ifrån. Rektorerna berättade att man aldrig visste från början om det var en elevassistent som behövdes eller inte.

Det finns inga som helst krav vare sig på elevassistenters utbildning eller vare sig på deras erfarenhet men av svaren att tyda är den personliga lämpligheten otroligt viktig. I de högre stadierna verkar det vanligare att skolan har en del fasta elevassistenter. Därför anställer man sällan nya elevassistenter. Flertalet av pedagogerna var övertygade om att de elevassistenter som anställdes var de som var övertaliga i skolområdet eller i kommunen och att elevassistenterna anställdes inte på grund av sin kompetens. Rektorerna menade att de som rektorer kunde hävda en viss

kompetens när elevassistenter skulle tillsättas därför att elevens behov är så olika varandra att det krävs vid vissa tillfällen, att en elevassistent med viss kompetens är nödvändig.

Flertalet av elevassistenterna får kännedom om elevens åtgärdsprogram genom klassläraren eller specialpedagogen. En pedagog och en rektor svarade att det berodde på om elevassistenten fanns med i elevens åtgärdsprogram och en rektor sa att det är klassläraren som gör bedömningen av hur mycket som elevassistenten ska veta.

Hur mycket som elevassistenten får stöd från specialpedagogen i skolområden är väldigt olika. Resultatet visade på allt från att de kan få handledning från specialpedagog och speciallärare till att det är en nödvändighet för elevassistenten att få handledning från specialpedagogen. Pedagoger och elevassistenter kan även vända sig till kommunens centrala resursteam för handledning.

Planeringstid finns inte inlagt i elevassistentens schema. Oftast försöker man lösa det på andra sätt och då blir det på raster, om man samåker, i dörröppningar och om det är mindre antal elever en dag så får man ta den tiden där. Det var endast en arbetsplats där det fungerade att elevassistenten var med arbetslaget på deras planering.

Alla rektorer var nöjda med de elevassistenter som fanns i verksamheterna men de var samtidigt oroliga för att de var ett hinder för elevens självständighet. En rektor berättade att det inte skulle anställas fler elevassistenter. Budgeten håller inte för detta eftersom skolan själv får bekosta sina elevassistenter och för att det är en pedagogisk verksamhet, där pedagogerna har den utbildning och erfarenhet att ta hand om elever i svårigheter. Pedagogernas visioner var till exempel krav på elevassistentens utbildning efter elevens behov, planering och utvärdering, högre lön och bättre anställningsvillkor för elevassistenter.

6.2 Diskussion

Utifrån mitt syfte har jag delat upp resultatdiskussionen i sju underrubriker för att tydliggöra mina frågeställningar

6.2.1 Kartläggningar av elever i särskilda behov

För att öppna intervjuerna på ett bra sätt och för att få en bra ingång i samtalet, inledde jag med om hur elever i svårigheter kartläggs. Alla fem rektorer berättade att de gjorde kartläggningar på de elever i svårigheter fast de benämnde det på olika vis som t ex pedagogiska bedömningar och utredningar (Skolverket, 2003; Ljungblad, 2003). Rektorerna berättade att

det var specialpedagogerna som gjorde kartläggningarna fast uppbyggnaden av den verksamheten var olika. Tre rektorer berättade att de har resursteam i skolområden som bland annat gör dessa kartläggningar. En rektor betonade att det finns mer att önska. Vad menades med detta? Var det bättre kartläggningar eller något annat? Skolverket (2003) menar att det är vanligare att skolor gör kartläggningar om det finns specialpedagoger anställda på skolorna. Att det finns specialpedagoger anställda på skolorna är nog inte så sällsynt eftersom specialpedagogutbildningen ersatte specialläroverutbildningen. Kan det vara så att det beror på hur specialpedagogerna arbetar?

6.2.2 Åtgärder/Insatser

Eftersom alla elever är olika så är behovet av åtgärder/insatser också mycket olika och eleverna har rätt till att få de resurser som de har behov av (Lpo-94). Rektorerna i denna studie menade att behovet av åtgärder/insatser är mycket individuellt och man får prova en hel del och utvärdera med jämna mellanrum. Exempel på vilka åtgärder/insatser som gjordes var handledning från specialpedagogen till pedagogen, hjälp och stöd från arbetslaget, se över rastvaktsystemet, möte med socialförvaltningen, familjerådgivning mm. En slutsats som kan dras utifrån dessa exempel är att rektorerna har många olika förslag på åtgärder/insatser och jag tror att rektorerna har mycket att lära av varandra men också att hjälpa varandra med de problem som kan finnas i verksamheterna. Det framgår inte av rektorernas svar när man sätter in en elevassistent utan det är en process där man har provat en hel del innan det kan bli aktuellt. En del av rektorerna berättade att det var en hel del möten och åtgärder innan man kom till den brytpunkten att det var en elevassistent som behövdes och man anställde inte en elevassistent om man verkligen inte behövde det.

Kommunen tilldelar skolområden resurser om eleverna är inskrivna i grundskolan och har fysiska funktionsnedsättningar, om de är mottagna i särskolan eller ingår i autismspektrat. Dessa resurser kan användas på olika vis och detta är också mycket individuellt.

I ett skolområde utmärkte sig en rektor med sitt ställningstagande att det inte skulle anställas fler elevassistenter när de som fanns nu skulle sluta. Detta gällde inte de resurser som kommunen tillhandahöll. Denna rektor var väldigt noga med att betona att elever i särskilda behov inte är något assistentärende utan ett pedagogärende. De hade arbetat länge med att stärka pedagogrollen. Eleverna skall göras självständiga (Gadler, 1991; Takala, 2007; Lang, 2004), vilket alla rektorerna var noga med att

påpeka och elevassistenterna får skolområden själva bekosta. Jag har funderat mycket på vad denna rektor sa och utifrån den erfarenhet jag har är det inte ovanligt att man som pedagog tror att man inte klarar av en elev i behov av särskilt stöd. Vet man också då att det har funnits en elevassistent som insats till en elev är det kanske så att man som pedagog tror att man inte klarar det utan elevassistent. Man är orolig för att eleven ska känna sig misslyckad och att man känner sig otillräcklig som pedagog. Man kanske även är orolig för att tappa greppet om eleverna och att man överraskas av de problem som uppkommer (Danielsson & Liljeroth, 1996). En pedagog berättade om en elev som fanns i klassen, och som hade elevassistent. Denna elev hade haft elevassistent från förskoleklassen och till när han gick ut ur tredje klass. När eleven skulle börja i fyran så beslutade man sig för att försöka utan elevassistent men efter några månader så tillsattes en ny. Denna pedagog berättade att nu idag uppskattades det av pedagogen själv att det inte fanns en elevassistent från början, att man gav eleven en chans att klara det själv och att pedagogen lade märke till de behov som eleven hade. Dessa behov trodde pedagogen inte hade framkommit på samma vis om en elevassistent hade funnits med från början. Vincett m fl (2005) menar just på detta att det är vanligare att pedagogen inte får mer tid över till eleverna, utan får istället mer tid utan eleverna, när en elevassistent finns i klassrummet. Hur förklarar man då detta? Tar elevassistenten över pedagogens roll i klassrummet eftersom pedagogens överblivna tid inte kommer eleverna till del. Om man jämför skola och förskola i det avseende hur man delar upp ansvaret för eleven i behov av särskilt stöd, så är skolans olika yrkesroller mer fastlåsta än förskolans.

6.2.3 Elevassistentens utbildning och erfarenhet

Det finns inga utbildnings- eller erfarenhetskrav för de elevassistenter som anställs i förskola/skola. Begreppet en skola för alla innebär att alla barn är välkomna till skola/förskola vilket i sig innebär att en del elever har mer eller större behov än andra elever. En del av dessa behov anser då skolan/förskolan, att eleven har ett behov av en elevassistent. Detta är då ett behov som den ordinarie personalen inte klarar av med de anställda som finns. Om man ser på det från det perspektivet så drar jag slutsatsen att det är märkligt att elevassistenter kan anställas utan några som helst utbildnings- eller erfarenhetskrav (Gadler, 1991; Rabe & Hill, 1990; Takala, 2007). Rektorererna var enade om att det var elevens behov som skulle styra om det var utbildning eller erfarenhet som var den viktigaste

kompetensen på elevassistenten. Den personliga lämpligheten ansågs bland rektorerna att vara en minst lika viktig del (Dehlin, 1997).

När skolan/förskolan har provat en del åtgärder/insatser som stöd för elevens behov och det genom utvärderingarna har framkommit att det inte har varit ett stöd som har hjälpt eleven, beslutas det då av skolledningen, i vissa fall, att det är en elevassistent som behövs för elevens behov. Skolledningen tittar då igenom vilka som är övertaliga i skolområdet, i första hand innan man söker efter övertaliga i kommunen. Rektorerna medgav att las-listorna (SFS, 1982:80) kan vara ett hinder om man söker efter en viss kompetens på en elevassistent men att man som rektor ändå kan hävda om elevens behov kräver en viss kompetens eller kön på elevassistenten. Därför kan man i vissa fall just när det gäller elevassistenter, kringgå las-listan om en viss kompetens eftersöks. Hur mycket som kan kringgå och hur stor rätt rektorn har att hävda en viss kompetens ger inte undersökningen svar på. Det som var intressant här var att de flesta pedagoger hade en annan syn på saken. De tyckte att man endast gick efter den personal som var övertalig och att arbetsledningen inte tog så stor hänsyn till om elevassistenten hade en viss utbildning eller erfarenhet. De flesta pedagoger uttryckte att det var som ett lotteri när en elevassistent skulle tillsättas. Ibland kunde man få högsta vinsten genom att elevassistenten förstod sin uppgift och hade den kompetensen som var nödvändig. Var det flera övertaliga på las-listan så fick man ibland som pedagog vara med och diskutera vem som man trodde skulle passade bra. Fanns det endast ett namn på las-listan så blev det oftast den personen som fick tjänsten som elevassistent, utan personalens delaktighet. I enstaka fall har det funnits tillfällen då inte så lämpliga personer har funnits på las-listan, då har man från arbetsledningen "väntat ut" personen i fråga för att sedan kunna anställa någon som har passat bättre. En fråga är hur stor rätt rektor har att kunna hävda ett visst behov hos en elev för att kunna tillsätta en elevassistent med en speciell utbildning eller erfarenhet?

I de högre stadierna i skolan har man oftast inte de problemen med att anställa nya elevassistenter för det verkar vara vanligare att en del elevassistenter stannar kvar där. Detta är bra just för att pedagogen och elevassistenten ska kunna bygga på långsiktiga relationer mellan varandra (Vincett m fl, 2005). Det man kan fråga sig det är om elevassistenten har den kompetensen att kunna möta en ny elev med andra behov. Hur möter skolan detta? Och vilken hjälp får elevassistenten? Här tycker jag att specialpedagogen har en betydelsefull roll (SOU, 1998:66). För en elevassistent kan det vara svårt att veta vad som finns för kompetensutveckling och de behöver kanske någon som hjälper dem. Det verkar enligt studien vanligare att elevassistenten ingår som en del i

arbetslaget på förskolan, därför tror jag att de får mer inblick i, och mer information om vilka kompetensutvecklingar som finns att tillgå. I ett skolområde var det elevassistenterna själva som fick detta ansvar. Där tyckte rektorn att de elevassistenter som fanns i skolan hade varit där så länge, så att det räknades med att de skulle anpassa sig efter de situationer som uppstod. Tre rektorer berättade att det var specialpedagogen eller resursteamet i skolområdet som tipsade och hjälpte elevassistenterna att hitta kompetensutveckling. Sedan bör man också veta att elevassistentens arbetstid i skolan är oftast förlagd till elevens skoltider. Så man undrar ju hur elevassistenterna ska få tid och möjlighet till att söka efter bra kompetensutveckling och fortbildning, som kommer eleven till del?

Bland pedagogerna i min studie fanns det fler variationer på vilka krav som man bör ställa på elevassistentens utbildning och erfarenhet. Hälften av pedagogerna nämnde den personliga lämpligheten som den viktigaste kompetensen hos en elevassistent. Av rektorernas och pedagogernas svar kan man utläsa att elevassistentens personliga lämplighet är den viktigaste kompetensen hos en elevassistent. Vad är då personlig lämplighet? Det som Danielsson och Liljeroth (1996) skriver om täcker så mycket om den personliga lämpligheten, tycker jag. De skriver att man kan inte endast gå efter den kunskap som man kan få t ex genom en utbildning. Kunskapen måste få utvecklas och få sin egen karaktär genom nya erfarenheter för att så småningom i framtiden bli en egen kunskap. Denna ”nya” kunskap som man har fått genom sin arbetslivserfarenhet och sin utbildning tolkar jag som en stor del i den personliga lämpligheten. Sedan tolkar jag det också så att det kanske är nödvändigt att elevassistenterna har en kompletterande utbildning och att de anställs på grund av sina meriter (Jarl, 1999) istället för att man ser vilka som är övertaliga i skolområdet eller kommunen. Elevassistenten måste alltså få erfarenhet genom sitt yrke och annat stöd på vägen, t ex av specialpedagogen, för att man ska utveckla en egen kunskap (Dehlin, 1997). En rektor betonade hur viktig det var för elevassistenten att få hjälp och stöd av specialpedagogen i svåra situationer (SOU, 1998:66).

Att arbeta som elevassistent är en oerhörd viktig uppgift, för på något vis ska man ju hjälpa eleven i de fall där redan skolan/förskolan har misslyckats och ibland kan det vara en balansgång att veta när man ska hjälpa eleven eller hur långt man kan försöka att stötta och ”putta” på för att så mycket som möjligt kunna göra eleven självständig. Är man då inte riktigt säker i sin yrkesroll, om man istället hjälper eleven för mycket, för att vara en duktig elevassistent kan eleven istället tappa tron på sig själv och för all tid bli beroende av den vuxnes stöd i klassrummet (Agnesund, 1995; Dehlin, 1997; Lang, 2004). Takala (2007) menar att man som elevassistent ska försöka att arbeta för att kamraterna hjälper till och stöttar

eleven i behov av särskilt stöd istället för elevassistenten, som då kan övervaka och stödja kamraten istället. Detta framstår som ett bra sätt att få med kamraterna på att hjälpa varandra. Att man lånar ut sina kompetenser till varandra. Detta är ju också ett sätt som gör att man som elevassistent kan arbeta för att göra eleven självständig, att få be sina kamrater om hjälp istället för att elevassistenten alltid ska vara på plats (Lang, 2004). Det är ju tänkt att de flesta av eleverna ska klara sig själva så småningom eller att stödet från elevassistenten ska minska därför är det viktigt att elevassistentens stöd, liksom andra stöd, utvärderas regelbundet (Skolverket, 2008, a; Ljungblad, 2003)

I skolan arbetar elevassistenten mera riktat till eleven och arbetet är mer klart uppdelat på olika ansvarsuppgifter på grund av att pedagogen har huvudansvaret för kunskapsinläringen, därför är elevassistenten inte lika delaktig i arbetsgemenskapen i skolans verksamhet. Utifrån dessa slutsatser så framstår det som att elevassistenterna är mer isolerade i skolans verksamhet jämfört med förskolan. En pedagog från förskolan, vars elevassistent arbetade riktat till eleven, berättade att fastän de som personal försökte att tänka lite extra på att involvera elevassistenten i förskolans arbetslag så trodde pedagogen att elevassistenten ändå kände sig lite utanför. Personalen försökte ibland dela upp ansvaret för eleven i behov av särskilt stöd, så att elevassistentens kompetens även kom de andra barnen till del. I den andra förskoleverksamheten var elevassistenten som en resurs i arbetslaget och de hade delat upp ansvaret för eleven i behov av särskilt stöd mellan all personalen på avdelningen.

Det som överraskade mig här, var att inte så många vare sig pedagoger eller rektorer nämnde något om den elevassistentutbildningen som finns. En rektor tyckte att utbildningen var så allmänt hållen och man gick inte djupare in i de olika områdena (SKOLFS, 2007:12). Hur ska man tänka och utforma en elevassistentutbildning så att den efterfrågas av rektorer men också av pedagoger?

6.2.4 Elevassistentens kännedom om elevens åtgärdsprogram

Det som är förvånansvärt i resultaten från min studie är att när det gäller elevens åtgärdsprogram är det inte alltid som elevassistenten finns med i dessa och har därför ingen kännedom om elevens åtgärdsprogram. En elevassistentens stöd och kompetens är som vilket annat stöd som helst som en elev har ett behov av. En dyslektiker kan behöva en daisyspelare som ett alternativt verktyg och en annan elev som har svårigheter i matematik har något annat stöd eller hjälpmedel. Skolan har ansvar för att ge de resurser som eleven kräver (Lpo-94) och då är det väl meningen att dessa åtgärder

som skolan vidtar ska finnas med i åtgärdsprogrammet för att kunna säkerställas (Skolverket, 2008, a; Ljungblad, 2003).

Flertalet av elevassistenterna har alltså enligt resultaten av min studie kännedom om elevens åtgärdsprogram. Det är faktiskt också så att det är många av dem som sitter med i mötet tillsammans med föräldrarna när ett åtgärdsprogram ska upprättas. När elevassistenten inte finns med i upprättandet verkar det för det mesta som det är pedagogens skyldighet att förmedla till elevassistenten. För att elevassistenten ska förstå syftet med det hjälp och stöd som eleven har ett behov av, så kan det vara nödvändigt att elevassistenten har stor kännedom om elevens åtgärdsprogram. Hur ska man annars kunna göra ett bra arbete (Hauge & Barkie, 2006)? En rektor menade att det ibland kunde vara väldigt känsliga frågor som finns med i ett åtgärdsprogram och att det då var pedagogens bedömning som fick styra hur mycket elevassistenten skulle veta. Att arbeta som elevassistent kräver att man har en etisk medvetenhet och en känslighet för eleven i svårigheter. Det kan finnas information om eleven som kan hota deras integritet. Därför är det viktigt att man som elevassistent kan hjälpa eleven utan att kränka och samtidigt respektera eleven för den individ som han/hon är (Danielsson & Liljeroth, 1996; Dehlin, 1997, Gadler, 1997). Har inte pedagogen det förtroendet till elevassistenten så är det kanske fel val av elevassistent.

6.2.5 Handledarsamtal

Eftersom min framtida yrkesroll är specialpedagog, så tycker jag att den specialpedagogiska kompetensen bl a är nödvändig för elevassistenten. Som jag nämnde innan så använder man sig av handledning från specialpedagogen till elevassistenten fast det är med olika variationer. Jag fick uppfattningen att de skolområden eller verksamheter som har byggt upp en väl fungerande specialpedagogisk organisation, arbetade i större omfattning med att ge handledning till elevassistenter men det kunde även vara till elevassistenter tillsammans med pedagogen eller arbetslaget. Min uppfattning är att då har skolledningen insett att specialpedagogen har en utbildning och kompetens som förs vidare till skolans personal (SOU, 1998:66). Detta kan vara en kvalitetshöjning för skolans personal (Mollberger Hedqvist, 2006; Berman & Blomqvist, 2004). Två pedagoger av studiens urval var specialpedagoger som arbetade tillsammans med elevassistenter, här kunde då specialpedagogen handleda kontinuerlig hela tiden om det fanns förutsättningar. Att arbeta som elevassistent kan vara väldigt krävande man får kanske mer än annan personal ta emot mer ”smällar” som elevassistenten kanske tar illa vid sig för och det kan också vara ett ensamt yrke beroende på olika orsaker. Det kan därför vara viktigt

att få tillgång till handledning för att inte ta arbetet med sig hem eller för att man vid dessa tillfällen kan prata fritt om elever i svårigheter, så att man inte pratar om det var som helst (Agnesund, 1995; Gadler, 1991).

En rektor berättade att de har vid ett par tillfällen per termin hade elevassistentträffar där rektor sitter med. Jag reagerade på att inte specialpedagogen fanns med i detta forum med tanke på den handledarkompetensen som specialpedagogen har men även för att avlasta rektorn från andra arbetsuppgifter som de har. Det kan ju också vara så att det inte finns några specialpedagoger att tillgå för dessa ändamål. Elevassistentträffar anser jag vara ett bra forum för att utbyta tankar erfarenheter, men om syftet är att utveckla yrket och föra det framåt för elevernas skull, anser jag att det ska finnas en specialpedagog med i dessa träffar. Tre andra rektorer berättade att de också hade träffar för elevassistenter tillsammans med specialpedagoger eller skolans resursteam.

6.2.6 Planeringstid

För att stödet från elevassistenten till eleven ska kunna bli så effektivt som möjligt krävs det planeringstid för elevassistenten tillsammans med pedagogen (Takala, 2007). Detta är något som tyvärr inte fungerar ute i de olika verksamheterna. Alla fem rektorer sa att det inte finns någon schemalagd planering men att de försöker lösa det på olika vis. Utifrån slutsatserna av studien så lämnas detta ansvar över till pedagoger och elevassistenter och på något sätt planerar de verksamheten ändå, genom att personalen samåker, raster, i dörröppningar mm. Min uppfattning är att så länge som det flyter på och personalen planerar på dessa sätt, så blir det ingen förändring. Tre av specialpedagogerna planerar arbetet med elevassistenten fast under helt skilda förutsättningar. Den ena elevassistenten arbetar i förskolan och är en resurs i arbetslaget men har ändå det största ansvaret med att hjälpa eleven i svårigheter. Elevassistenten kan inte planera tillsammans med de övriga i arbetslaget då har de löst det istället så att elevassistenten planerar tillsammans med specialpedagogen där de planerar och strukturerar upp arbetet med eleven (Hauge & Barkie, 2006). Vid dessa planeringar så tar den andra personalen ansvar för eleven i svårigheter så att elevassistenten kan gå ifrån. Men pedagogen var ändå inte nöjd för att elevassistenten inte kunde planera tillsammans med de övriga i arbetslaget. Den två andra elevassistenterna som planerar tillsammans med specialpedagogen arbetar i skolan. Elevassistenternas arbetstid är förlagd till skoltiden, och det gör det hela svårare. Här löser man planeringen genom raster, under middagar mm.

Skulle man kunna hjälpa varandra i skolan och lära av förskolans verksamhet? Fungerar det i förskolan så kanske det också skulle kunna fungera i skolan.

I de högre stadierna i skolans verksamhet ser det också ut att vara ett problem att få planeringstid tillsammans med pedagogerna. Eftersom eleverna har flera olika pedagoger så ansåg pedagogen som jag intervjuade, att det skulle vara svårt att hitta planeringstid tillsammans med pedagogerna. Skulle man kunna hitta andra möjligheter? Skulle man kunna använda specialpedagogen här liksom som man gör i förskolan?

Problemet med att inte elevassistenten får sin planeringstid tillsammans med pedagogen gör ju också att arbetet känns ännu mera ensamt och isolerat (Gadler, 1991).

6.2.7 Visioner

Utifrån resultaten av denna studie var alla rektorer och pedagoger mycket nöjda över de elevassistenterna som fanns i verksamheten. En pedagog uttryckte ändå missnöjsamhet men ur det perspektivet att elevassistenten gjorde så mycket han/hon kunde. Denna pedagog var inte nöjd med hur arbetsledningen hade tillsatt elevassistent som inte hade kompletterande utbildning eller kompetens, det hade alltså inte varit efter elevens behov. En rektor var det som utmärkte sig och det har jag redan skrivit om men denna rektor var ändå mest utmärkande i sitt sätt att uttrycka sig. Jag tror att jag förstår hur denna person tänker, att vi alla som arbetar i förskola/skola ska ta det ansvaret som vi har och välkomna alla elever. Rektorn menade att alla elever har någon gång särskilda behov och att vi ska se dessa som vanliga barn som ibland behöver lite mer (Rabe & Hill, 1990; Tideman, 2000).

Pedagogernas visioner var mer ändringar i det dagliga arbetet. Det som överraskade mig var att inte fler pedagoger önskade planeringstid med elevassistenten. Vad kan detta bero på? En orsak kan vara att det aldrig har varit så, så det finns inget annat att jämföra med. En annan orsak kan vara, och det var faktiskt en pedagog som också nämnde det, att det är tidsbrist även för pedagogerna. Så tydligen finns det dåligt utrymme för pedagogerna att också hitta planeringstid tillsammans med elevassistenterna.

6.3 Metodkritik

Genom mitt val av litteratursökningen om elevassistentens yrkesroll, upplevde jag hur begränsad forskningen var i detta område. Samtidigt kändes det ganska så angeläget att undersöka i detta ännu relativt obeforskade område. Eftersom det redan fanns en relativt liten kunskap i detta område blev konsekvensen en bredare problemställning (Jerry Rosenqvist, 0811201) och en del litteratur var av äldre årgång men det kändes ändå att det fortfarande var relevant kunskap.

Mitt val av urval på deltagarna till intervjun, fem pedagoger och åtta pedagoger, täckte bra för de resultat som jag ville ha svar på. När resultaten skrevs ner började jag att undra om inte det hade räckt med att intervjua rektorer. Jag tyckte till en viss del att de problemställningarna som jag ville ha svar på, kanske hade täckt rektorernas svar. När jag sedan kom till diskussionen, såg jag mer hur viktiga pedagogerna var för undersökningen. Det blev mer variationer i studien än om endast rektorerna hade ingått (Patel & Davidson, 2003).

Jag intervjuade två pedagoger i förskolan och sedan två pedagoger från varje stadium i skolan. Detta gjorde att skolan fick ett större utrymme än förskolan vilket också syns i studien. Ändå har jag försökt lyfta fram förskolans syn på elevassistent/extra resurs, där de utmärker sig i sitt tänkande kring elever i behov av särskilt stöd.

Jag valde semistrukturerade intervjuer för att jag ville ha en frihet att fördjupa och tydliggöra frågorna och svaren (May, 2001) och skulle jag ha gjort om studien en gång till hade jag valt samma metod. Jag tyckte denna metod passade bäst för det område jag hade valt. Att intervjua är ingen metod som på något vis är enkel att genomföra. Det är långt mycket svårare än ett vanligt samtal. Jag valde att göra två provintervjuer för att prova min ljudinspelningsanläggning och om jag fick fram det som hänvisades till syftet. Jag märkte hur svårt det var att hålla sig neutral, att komma ihåg vad som var sagt och överhuvudtaget att hålla koncentrationen uppe. Det gick ändå bättre och bättre för var gång som en ny intervju gjordes. Att det blir en bra intervju så att deltagaren känner sig bekväm, beror mycket på hur jag som intervjuar agerar (Rossman & Rallis, 2003). Jag tyckte också att det kändes bekvämare att intervjua pedagogerna men även att jag förstod pedagogerna bättre. Detta kan bero på att jag känner mig mer hemma bland pedagogerna och i deras vardag än rektorernas men det kan även bero på maktåtskillnaden (Thomsson, 2002). Om detta har någon inverkan på resultatet vet jag inte men jag kan inte helt var säker på att det inte har det.

När jag genomförde intervjuerna spelade jag in samtalet på en ljudanläggning. När jag sedan lyssnade igenom samtalet så skrev jag aldrig ner hela samtalet för det förstod jag att jag aldrig skulle hinna med (Kvale, 1997). Jag valde de delar i samtalet som jag sedan skrev ner för att få svar på de frågor som jag hade ställt. Här kan jag kanske ha missat något som hade varit betydelsefullt för studiens resultat. Fast jag har lyssnat igenom inspelningarna ett flertal gånger så kan jag inte vara helt säker på att jag har fått med alla de svar som kanske hade haft betydelse för resultatet.

6.4 Tillämpning

Resultatet visar att elevassistentyrket är en svår arbetsuppgift och det kan försvåras ytterligare om inte elevassistenten har utbildning och erfarenhet efter elevens behov. Min förhoppning är att rektorerna som pedagogiska ledare, ska anställa elevassistenter som har sin kompetens kopplat för elevens behov.

Elevassistentens stöd är ett av de alternativa verktyg som en elev i särskilda svårigheter kan ha ett behov utav och för att säkerställa detta ska ett åtgärdsprogram upprättas. Studiens resultat visar dock att elevassistentens stöd inte alltid finns med i elevens åtgärdsprogram och konsekvensen blev då att elevassistenten inte hade kännedom om elevens åtgärdsprogram. Min förhoppning är därför att elevassistenten ska få vetskap om elevens åtgärdsprogram för att elevassistenten ska förstå syftet med det hjälp och stöd som eleven har ett behov av. Hur ska man annars kunna göra ett bra arbete?

Jag har även förhoppningar om att rektorn inser att specialpedagogerna är en viktig resurs för elevassistenterna genom handledning, tips på kompetensutveckling men också genom att ge konkreta tips och råd för de elever i svårigheter som elevassistenten har ansvar för.

Till sist, stödet som elevassistenten ger i klassrummet eller i barngruppen, kan effektiviseras om elevassistenten får regelbunden schemalagd planering och utvärdering tillsammans med pedagogen men även att elevassistenten och pedagogen får bygga upp en långvarig relation mellan varandra.

6.5 Fortsatt forskning

Förslag till vidare forskning i detta område är hur samarbetet mellan pedagog och elevassistent gynnar eleven i svårigheter. Detta är en intressant fråga som kom fram genom min litteraturgenomgång.

Genom intervjuerna och genom litteraturgenomgången framkommer det som en av de viktigaste delarna att eleven ska bli självständig. Hur vanligt är det att stödet från en elevassistent fortsätter skoltiden ut och hur mycket blir eleven beroende av en vuxen som är nära?

Referenser

- Agnesund, Wanja (1995). *Elevassistenten i kraftfältet runt barn och ungdomar med rörelsehinder: om känslor och förhållningssätt*. Göteborg: SIH läromedel.
- Arbetsförmedlingen (2009). *Yrkesbeskrivning: Elevassistent*. Tillgänglig: www.arbetsformedlingen.se/yrken (läst 090206).
- Bergman, Susanne & Blomqvist, Camilla (2004). *Uppskattande samtalskonst: om att skapa möjligheter i samtalets värld*. Stockholm: Mareld.
- Cheminais, Rita (2008). *Every Child Matters: A practical guide for Teaching Assistants*. David Fulton Publishers 2006-04-30. Tillgänglig: <http://www.fultonpublishers.co.uk>
- Danielsson, Lennart & Liljeroth, Ingrid (1996). *Vägval och växande: förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare* (2:a uppl.). Stockholm: Liber.
- Dehlin, Ann-Marie (1997). *Personlig assistent: en rättighet, ett yrke*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Devrim, Mavi (2004). *Elevassistent – eller rektors assistent?* Kommunalarbetaren, 4 maj. Tillgänglig: www.ka.se/index.cfm?n=42159 (läst 090206).
- Egelund, Niels & Haug, Peder & Persson, Bengt (2006). *Inkluderande pedagogik i nordiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Fjellström, Roger (2006). *Lärares yrkesetik*. Lund: Studentlitteratur.
- Gadler, Ulla (1991). *Yrkesrollen hos elevassistenter till elever med rörelsehinder*. Jönköping: Högsk. : Göteborg : SIH läromedel.

- Gadler, Ulla (1997). *Eleveassistens i skolan: är det elevens behov eller någon annans behov som avgör? : förstudie kring elevassistentens funktion för elever med rörelsehinder*. Göteborg: SIH läromedel.
- Hauge, Jacqueline M & Barkie, Andrea M (2006). *20 Ways To... Develop Collaborative Special Educator – Paraprofessional Teams: One Para’s View*. Intervention in school and clinic Vol.42, No.1, September 2006 (pp51-53). Tillgänglig: <http://isc.sagepub.com/>
- Hjälpmiddelsinstitutet (2001). *ICF Så funkar det*. Tillgänglig: <http://www.hi.se/sv-se/Publicerat/Hjalpmedelsverksamhet/ICF--sa-funkar-det> (läst 090403).
- Jarl, Barbro (1999). *En liten idébok om elevassistentens: hur outhärlig är denna yrkeskategori i våra skolor?* Lund: Tryckericentralen.
- Juul, Jesper & Jensen, Helle (2003). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. 1. uppl. Stockholm: Runa.
- Kommunal (081106). *Yrkesutbildning och kompetensutveckling*. Tillgänglig: www.kommunal.se/medlem/Brancher-och-yrken/Forskola--skola/Yrkesutbildning (läst 090408).
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lagerheim, Berit (1988). *Att utvecklas med handikapp: möjligheter och begränsningar hos barnet, familjen och omgivningen*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Lag (1982:80) om anställningsskydd. SFS Statens Författnings Samling. Tillgänglig: www.notisum.se (läst 090125).
- Lang, Lena (2004). *-och den ljusnande framtiden är vår - några ungdomars bild av sin tid vid riksgymnasium*. Diss. Lund : Univ., 2004.
- Liljegren, Britta (2000). *Elever i svårigheter: familjen och skolan i samspel*. 2:a uppl. Lund: Studentlitteratur.

- Ljungblad, Ann-Louise (2003). *Att möta barns olikheter: åtgärdsprogram och matematik*. Varberg: Argument.
- Lpo-94. *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lundström, Elisabeth (2007). *Lundström, Elisabeth (2007). Ett barn är oss fött: att bli förälder när barnet har en funktionsnedsättning : ett beskrivande och tolkande perspektiv*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2007. Tillgänglig: (www.spsm.se läst den 081221).
- Malmström, Sten, Györki, Iréne & Sjögren, Peter A. (1998). *Bonniers svenska ordbok*. 7: uppl. Stockholm: Bonnier.
- May, Tim (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Mollberger Hedqvist, Gun (2006). *Samtal för förståelse: hur utvecklas yrkeskunnande genom samtal?* Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2006.
- Närvänen, Anna-Liisa (1999). *När kvalitativa studier blir text*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3.e uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Rabe, Tullie & Hill, Anders (1990). *Små barn stora behov*. Malmö: Corona AB.
- www.regeringen.se (läst den 090509).
- Rosenqvist, Jerry (föreläsning 081120).
- Rossmann, Gretchen B. & Rallis, Sharon F. (2003). *Learning in the field: an introduction to qualitative research*. 2. ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

- Skollagen (SFS 1985:1100) Tillgänglig: www.notisum.se (läst den 090206).
- Skolverket (2003). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Statens skolverks författningssamling (2007), SKOLFS 2007:12.
Skolverkets föreskrifter om påbyggnadsutbildning med nationellt inrättad kursplan Elevassistent. Stockholm: Skolverket Tillgänglig: www.skolverket.se/skolfs?id=1297 (läst 090317).
- Skolverket (2008, a). *Allmänna råd och kommentarer: För arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2008, b). *Brister i särskilt stöd drabbar de svagaste eleverna*. Stockholm: Pressmeddelande från Skolverket 080318.
Tillgänglig: www.skolverket.se (läst 090206).
- SOU 1998:66 (1998). Tillgänglig: www.regeringen.se (läst 090207).
- Svensk Synonym ordbok (1992). 4:e uppl. Stockholm: Nordstedts Förlag.
- Sveriges Radio (080504). Ljudupptagning från P1:s Kaliber. Tillgänglig: www.sr.se (avlyssnat 090122).
- Takala, Marjatta (2007). *The work of classroom assistants in special and mainstream education in Finland*. British Journal of Special Education, v34 n1 p50-57 Mar 2007. Tillgänglig: http://www.blackwellpublishing.com/jnl_default.asp (läst 090322).
- Thomsson, Heléne (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Tideman, Magnus (2000). *Normalisering och kategorisering: om handikappideologi och välfärds politik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning*. Diss. Göteborg : Univ.
- Tideman, Magnus., Rosenqvist, Jerry., Lansheim, Birgitta., Ranagården, Lisbeth & Jacobsson, Katarina (2004). *Den stora utmaningen: om att se olikhet som resurs i skolan : en studie om "elever i*

behov av särskilt stöd" och definitionen av normalitet och avvikelser i skolan. Halmstad: [Wigforssinstitutet för välfärdsforskning], Högsk.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: www.vr.se/publikationer/?subject=etik (läst 090502).

Vincett, Karen., Cremin, Hillary & Thomas, Gary (2005). *Teachers & assistants working together.* Open University Press 2005-06. Tillgänglig: <http://www.mcgraw-hill.co.uk/openupusa/> (läst 090325).

<http://sv.wikipedia.org/wiki> (läst den 090306).

Åsberg, Rodney (2001). *Det finns inga kvalitativa metoder –och inga kvantitativa heller för den delen. Det kvalitativa – kvantitativa argumentets missvisande retorik.* Pedagogisk forskning i Sverige 2001 årg 6 nr 4 s 270-292 issn 1401-6788. Tillgänglig: www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/aasberg.pdf (läst 090508).

Undersökning

Mitt namn är Elisabet Nilsson och går sista terminen på det specialpedagogiska programmet i Kristianstad. Jag har inlett mitt slutliga examensarbete och söker därför pedagoger i förskola och skola för intervjuer. Du ska på något sätt ha arbetat tillsammans med elevassistenter i verksamheten. Mitt syfte med arbetet är att granska och undersöka pedagogers och rektorers syn på elevassistentens yrkesroll i förskola och grundskola. Jag försäkrar att insamlat material endast kommer att användas i forskningssyfte och att man som deltagare kan avbryta om man vill och när som helst. Under intervjun kommer jag både spela in samtalet och föra anteckningar. Om ni är intresserade var vänliga och hör av er snarast!

Elisabet Nilsson

Söderparkskolan Vinslöv 0451-267737

eller 0733-682266

090301

Undersökning

Mitt namn är Elisabet Nilsson och går sista terminen på det specialpedagogiska programmet i Kristianstad. Jag har inlett mitt slutliga examensarbete och söker därför rektorer för intervjuer. Mitt syfte med arbetet är att granska och undersöka pedagogers och rektorers syn på elevassistentens yrkesroll i förskola och grundskola. Jag försäkrar att insamlat material endast kommer att användas i forskningssyfte och att man som deltagare kan avbryta om man vill och när som helst. Under intervjun kommer jag både spela in samtalet och föra anteckningar. Om ni är intresserade var vänliga och hör av er snarast!

Elisabet Nilsson

Söderparkskolan Vinslöv 0451-267737, 0733-682266

eller via First Class

090301

Frågor till Pedagoger förskola – grundskola

1. Hur ser din erfarenhet ut vid anställning av elevassistent
2. Vilket samarbete mellan dig och övrig personal finns då en elevassistent ska anställas
3. Hur ser du på vilka krav man bör ställa på
 - a) elevassistenters utbildning?
 - b) erfarenhet?
4. Vilket stöd finns för eleven i väntan på att elevassistenten ska tillsättas
5. Vilket stöd finns för dig i väntan på att elevassistenten ska tillsättas
6. Hur sker tillträddandet av elevassistent
7. Hur ser den dagliga reflektionen ut, tillsammans med elevassistenten?
8. Vilka utrymme finns i elevassistentens och ditt schema för
 - a) planering
 - b) handledning
 - c) utvärdering
9. Vilken erfarenhet har du då det gäller arbetsbeskrivning för elevassistenter
10. Hur används elevassistenten under sin arbetstid
11. Hur delaktig är elevassistenten i elevens åtgärdsprogram
12. Hur nöjd är du, med dina erfarenheter, när det gäller elevassistenter som det är nu
13. Hur skulle du vilja att det skulle vara
14. Hur kan du påverka det

Frågor till Rektorer förskola - grundskola

1. Berätta om en elevassistents anställning från en upptäckt av elev i svårigheter.
2. Hur går tankarna hos dig/er vid en anställning av en elevassistent
3. Vilka krav sätter ni på
 - a) elevassistentens utbildning
 - b) erfarenhet
4. Hur bestäms a) tjänstens storlek b) vem lägger schemat c) finns det utrymme för planering e) reflektion f) handledning g) tänker man olika skola – förskola
5. Vilken hjälp ges till elevassistentens val av kompetensutveckling så att det kommer eleven till del
6. a) Hur sker tillträddandet av elevassistent
b) Tänker man olika skola - förskola
7. Finns det någon arbetsbeskrivning i området när det gäller elevassistenter, och hur ser den då ut a) individuellt b) elevassistentens kännedom om denna
8. Hur får elevassistenten kännedom om elevens åtgärdsprogram
9. Hur används era elevassistenter
- 10.a)Vem samarbetar med elevassistenten
b) Hur sker det
- 11.Hur ser utvärderingen ut på elevens stöd, när det gäller elevassistenter
- 12.Hur nöjd är du, med dina erfarenheter, när det gäller elevassistenter som det är nu
- 13.Hur skulle du vilja att det skulle vara
- 14.Hur kan du påverka det

